



Koskela Suvi

Lasten osallisuus toiminnallisessa esiopetuksessa

Kasvatustieteen pro-gradu tutkielma

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA

Kasvatustieteiden laaja-alainen maisteriohjelma: Pedagogiset

instituutiot ja asiantuntijuus (varhaiskasvatus)

Vuosi / 2019

Tässä tutkielmassa tarkastellaan varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä lasten osallisuudesta toiminnallisessa esiopetuksessa. Tavoitteena on selvittää, miten lasten osallisuus ja toiminnallisuus näkyvät esiopetuksen arjessa. Tutkimus on varhaiskasvatuksen opettajien näkökulmasta ja heidän näkemyksestään tämän päivän esiopetuksesta. Tutkimus on luonteeltaan kvalitatiivinen eli laadullinen.

Tänä päivänä lapsi nähdään aktiivisena toimijana, jolla on oikeus tulla kuulluksi ja osallistua toiminnan suunnitteluun, arviointiin ja toteutukseen. Esiopetuksen opetus suunnitelman perusteissa 2014 korostuu lasten osallisuus ja toiminnallisuus. Tässä tutkimuksessa teoreettisessa osuudessa käyn läpi esiopetuksen käsitteen sekä toiminnallisen oppimisen käsitteen. Teoreettisessa osuudessa avaan myös lasten osallisuuden käsitteen. Teoreetikko John Deweyn kasvatusnäkemystä käytän tukemaan toiminnallista oppimista. Lasten osallisuutta tutkimuksessani tukee YK:n lasten oikeuksien julistus, esiopetuksen opetus suunnitelman perusteet 2014 sekä perusopetuslaki.

Tutkimusaineisto tähän tutkimukseen muodostuu neljästä (4) haastattelusta, jotka olen nauhoittanut ja sen jälkeen litteroinut. Haastattelut olen tehnyt syksyn 2018 aikana. Haastatteluista kaksi oli yksilöhaastattelua ja yksi toteutui parihaastatteluna. Haastattelussa minulla oli haastattelu runko/teemat, joiden mukaan haastattelu eteni. Aineiston analysoin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä, jonka koin sopivan aineistooni. Hankittu teoria tukee saamiani tuloksia.

Tutkimustulosten mukaan varhaiskasvatuksen opettajat näkevät lapset yksilöinä, jotka pienin askelin ryhmäytetään ryhmään. Pienryhmä toiminta nähdään ryhmäyttämisen tukena. Jokaiselle lapselle halutaan taata turvallinen ja luotettava ympäristö, jossa lapsi pääsee osallistumaan. Varhaiskasvatuksen opettajien toiminta perustuu lasten kuulemiseen ja heidän mielipiteidensä sekä ajatusten arvostamiseen. Lasten maailma näkyy toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa. Lapsille halutaan tarjota mielekästä ja monipuolista toimintaa, mikä tukee ja kannustaa kaikkia lapsia oppimaan uutta. Toimintaa voidaan muuttaa lasten mielenkiinnon mukaan. Varhaiskasvatuksen opettajien mukaan lapset ovat tyytyväisiä toimintaan, mikä on suunniteltu juuri heitä varten. Varhaiskasvatuksen opettajille työn antoisin anti on lapsista näkyvä oppimisen ilo.

Tämän tutkimuksen tekeminen vahvisti tutkijan ajatusta siitä, kuinka tärkeää on luoda ryhmän näköistä toimintaa. Kaikki lähtee hyvästä ryhmäytymisestä, että lasten luottamus saavutetaan ja annetaan lapsille turvallinen oppimisympäristö. Pienryhmätoimintaa ryhmissä on paljon, joka helpottaa ryhmäytymistä. Aikuisen tulee olla alusta saakka kiinnostunut lasten maailmasta, jotta aikuinen saa suunniteltua ja toteutettua esiopetusvuodesta lasten näköisen. Tutkimustulokset ovat hyödyllisiä, mutta koska aineisto on hyvin pieni, ei tutkimustuloksia voi yleistää.

Avainsanat: esiopetus, ryhmäytyminen, lasten osallisuus, toiminnallisuus

Sisältö

1	Johdanto	4
2	ESIOPETUS.....	7
2.1	Esiopetuksen historia ja määritelmä	7
2.2	Esiopetussuunnitelma ja sen tehtävät ja tavoitteet	9
2.3	Lasten osallisuus	11
2.4	Esiopetusikäinen lapsi	14
3	TOIMINNALLISUUS ESIOPETUKSESSA	17
3.1	Toiminnallinen oppiminen.....	19
3.2	Toiminnalliset työtavat	21
3.2.1	<i>Leikki</i>	22
3.2.2	<i>Yhteisöllinen oppiminen</i>	24
4	TUTKIMUSMENETELMÄT	26
4.1	Aineiston keruu.....	26
4.2	Aineiston analyysi	29
4.2.1	<i>Ensimmäinen vaihe</i>	30
4.2.1	<i>Toinen vaihe</i>	31
4.2.2	<i>Kolmas vaihe</i>	31
5	TULOKSET	34
5.1	Ryhmäytyminen.....	34
5.2	Lasten osallisuus.....	38
5.3	Toiminnallinen oppiminen.....	43
5.4	Johtopäätökset.....	52
6	POHDINTA	55
6.1	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys sekä jatkotutkimusaiheet.....	57
	Lähteet	60

1 Johdanto

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä lasten osallisuudesta toiminnallisessa esiopetuksessa. Vuonna 2014 julkaistussa Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa korostetaan toiminnallisuutta, leikkiä, omaehtoista tekemistä, tutkimista ja lasten osallisuutta. Tutkimuksessani olen lähtenyt selvittämään, mitkä asiat edistävät lasten osallisuutta esiopetuksen arjessa ja miten se huomioidaan siellä sekä miten toiminnallisuus näkyy arjessa. Alla näkyvät tutkimuskysymykseni.

- 1. Minkälaiset asiat edistävät lasten osallisuutta?*
- 2. Miten lasten osallisuus huomioidaan päivittäin lasten arjessa?*
- 3. Miten toiminnallisuus näkyy esiopetuksen arjessa?*
- 4. Minkälaisia toiminnallisia menetelmiä opetukseen käytetään*

Tutkimukseni keskiössä on varhaiskasvatuksen opettajien näkemykset. Tutkimusaihe valikoitui lähinnä tutkijan oman kiinnostuksen mukaan ja oman työn innoittamana. Tutkimusaiheena tämä on tärkeä, koska jo esiopetus opetussuunnitelman perusteet 2014 velvoittaa varhaiskasvatuksen opettajia luomaan toimintaa, missä lapsi voi osallistua ja toimia. Lasten osallisuudesta on keskusteltu tänä päivänä paljon, kuten kuinka sen pitäisi olla arjessa mukana. Opetuksen toiminnallisuutta puoltaa lasten aktiivisuus.

Vuosien varrella oppimiskäsitys on muuttunut, ja tänä päivänä lapsi nähdään aktiivisena ja yhteisöllisenä oppijana. Oppimisen tulisi alkaa lasten kiinnostusten kohteista ja kysymyksistä. Lapsi ihmettelee ja pohtii asioita luonnostaan sekä havainnoi ympäristöään tarkkaan. (Lonka, Hietajärvi, Hohti, Nuorteva, Rainio, Sandsröm, Vaara & Westling, 2015, 52; Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014,)

Perustuslain 1998/628 mukaan kaikilla vuotta ennen oppivelvollisuuden alkua on oikeus maksuttomaan esiopetukseen. Esiopetus on kokonaisvaltaista, yksilöt huomioivaa ja oppimismotivaatiota kehittävää sekä leikin avulla oppimista. Esiopetusikäinen lapsi oppii omaehtoisesti tutkien kaikkia mahdollisia asioita. On tärkeää, että oppimisympäristö vastaa lasten tarvetta oppia uutta. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.)

Esiopetus on osa varhaiskasvatusta, ja se nähdään niin sanottuna nivelvaiheena varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen välillä. Suomessa esiopetuksen juuret ovat pitkät, vaikka virallisesti käsite esiopetus otettiin Suomessa käyttöön 1980-luvulla. Esiopetusta annetaan yleensä päiväkodissa, mutta myös kouluilla sitä jonkin verran järjestetään. (Niikko, 2001,14.) Lakiuudistuksen myötä 2015 esiopetus muuttui velvoittavaksi, mikä tarkoitti, että jokaisen lapsen tulee saada esiopetusta. Perustuslaissa 1998 on sanottu, että jokaisella lapsella on oikeus osallistua esiopetukseen. Suomessa lapsi osallistuu esiopetukseen 6-vuotiaana, vuotta ennen lakiin perustuvan oppivelvollisuuden alkua.

Tutkimustani tukee Piaget'n teoria lapsen kehityksistä. Hänen teoriassaan lapsi nähdään aktiivisena oppijana, joka rakentaa tietoa aiemman tiedon päälle. John Dewey'n ajatus tekemällä oppimisesta tukee myös tutkimustani. Dewey'n näkemys on, että jokainen lapsi oppii kokemusten avulla yhdessä muiden kanssa. Esiopetus opetussuunnitelman perusteissa 2014 korostetaan, että oppimisen tulisi tapahtua toiminnallisesti ja kokemuksellisesti.

Koska lapselle ominainen tapa on toimia, tulisi myös oppimisen tapahtua toiminnallisin keinoin. Ruumiillinen liike on lapsen ensimmäinen kokemus ja siksi hyvin ainutlaatuista. Lapsen ajattelu tapahtuu ruumiin välityksellä. Toiminnassa lapsi prosessoi opittavaa asiaa koko olemuksellaan ei vain päässään. Leikeissä toiminnallisuus on itsestäänselvyys ja leikkiä tulisi hyödyntää myös opetuksessa. (Sura, 1999, 222-224.)

Jokainen lapsi on erilainen, joten oppimisessa tulisi hyödyntää erilaisia menetelmiä, jotta jokainen oppija hyötyisi opetuksesta. Aikuisen tehtävänä on huolehtia, että opetuksessa lapset saavat hyödyntää eri aistikanavia. Aistikanavien hyödyntäminen auttaa lapsia saamaan kokonaisvaltaisemman kokemuksen harjoiteltavista sisällöistä. Tärkeää on, että lapset saavat opetusta pienryhmissä ja pareittain. Työskennellessään yhdessä lapsilla on aktiivinen rooli oppimisprosessissa ja lapset ovat vuorovaikutuksessa keskenään. (Kajaetski & Salminen, 2018, 22-24; Tiainen & Välimäki, 2015,15.)

Tutkimusaiheeni valinta on lähtenyt omasta mielenkiinnostani aihetta kohtaan. Ajattelen, että on hyvin tärkeää, että jokaisella lapsella on mahdollisuus osallistua ja oppia ryhmässä luontaisella tavalla. Tällä hetkellä lapsi nähdään aktiivisena toimijana, jolla on oikeus vaikuttaa häntä koskeviin asioihin. YK:n lasten oikeuksien sopimuksessa sekä esiopetus

opetussuunnitelman perusteissa 2014 korostetaan lasten oikeutta vaikuttaa ja osallistua. Esiopetuksessa tulisi siis arjessa aidosti kuunnella lasta ja saada lapsen ääni kuuluviin.

Tutkimukseni on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Aineiston olen kerännyt haastattelemalla varhaiskasvatuksen opettajia, jotka pitävät tärkeänä opetuksessa lasten osallisuutta ja toiminnallisuutta. Aineiston analyysissä käytän soveltaen aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Tutkimuksessani lähdän liikkeelle esiopetuskäsitteen avaamisella. Esiopetuskäsitteen alla avaan millainen on esiopetuksen oppimissuunnitelma ja mitkä ovat sen tavoitteet sekä millainen on esiopetusikäinen lapsi. Tässä osiossa käsittelen myös lasten osallisuutta, mikä korostuu esiopetussuunnitelmassa. Tämän jälkeen avaan käsitteen toiminnallinen oppiminen ja toiminnalliset työtavat. Tutkimukseni keskeisimmät käsitteet ovat osallisuus, toiminnallisuus ja esiopetus.

2 ESIOPETUS

Tutkimukseni kannalta on tärkeää käydä läpi esiopetuksen historia ja selventää käsite esiopetus. Esiopetuksella on pitkä historia ja käsitteenä se voidaan ymmärtää vaihtelevin tavoin. Esiopetuskäsitteessä otetaan kantaa toimintaan, jolloin laajimmillaan sillä on tarkoitettu hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuutta ja suppeimmillaan sillä on tarkoitettu vain opetusta. (Niikko, 2001, 26.) Tässä luvussa kerron esiopetuksen historiasta ja määrittelen esiopetuksen käsitteen sekä esiopetuksen tavoitteet ja tehtävät. Tässä luvussa on myös kappale, jossa kuvailen esiopetusikäistä lasta.

2.1 Esiopetuksen historia ja määritelmä

Esiopetuksen juuret yltävät Suomessa 1840-luvulle, jolloin perustettiin pikkulasten kouluja. Fröbel suunnitteli ja toteutti lastentarhan ja koulun välillä niin sanottua välitysluokkaa. Se oli suunnattu kaikille lapsille ja oli esi- tai siirtymäaste kansalaiskouluun. Näissä välitysluokissa oli kasvatuksellinen ajattelutapa ja pääpaino oli lukemisessa, kirjoittamisessa ja laskennan alkeissa. Cygnaeus perusti Jyväskylään 1863 seimen 4-vuotiaille lapsille ja lastentarhan 4-10 -vuotiaille. Kasvatusperiaatteissa korostui tuolloin toiminnallisuus ja toiminnan järjestäminen leikkien avulla. Esiopetuksen katsotaankin lähteneen liikkeelle pikkulasten kouluista ja lastentarhojen välitysluokista. (Niikko, 2001, 8.)

Ensimmäisenä Suomessa esiopetusta kokeiltiin 1960-luvulla Lahdessa ja Jyväskylässä. 70-luvulla kokeilu laajeni. Katsottiin, että peruskoululle tarvittiin pohjakoulu, josta ryhdyttiin käyttämään nimitystä esikoulu. Nähtiin, että lapset olivat niin kehittyneitä 6-vuotiaina, että voisivat aloittaa koulumaisen tai esikoulun luonteisen opiskelun. (Niikko, 2001, 10.) Virallisesti käsite esiopetus otettiin käyttöön Suomessa 1980-luvulla. Vuonna 1995 ministeriö ehdotti, että lapsilla olisi oikeus vuoden mittaiseen maksuttomaan esiopetukseen ennen oppivelvollisuuden alkua. Tällöin huoltajat saivat päättää lastensa osallistumisen esiopetukseen. Esiopetuksessa lapsi alettiin nähdä toiminnan keskipisteenä ja aktiivisena vaikuttajana, kun vielä aikaisemmin aikuinen sääteli ja ohjasi esiopetusta, jolloin lasten toiveille ja mielenkiinnonkohteille ei ollut tilaa. (Turunen, 2011, 8; Turja, 2017.) Lakitasolla esiopetus mainitaan ensimmäisen kerran vasta perustuslaissa 21.8.1998/628 (Brotherus, Hytönen & Krokfors, 2002, 28).

2000-luvulla esiopetussuunnitelmassa lapsi nähdään edelleen aktiivisena toimijana, vaikka aikuisille palautettiin aktiivinen kasvattajan ja opettajan tehtävä (Turunen, 2011, 8). Esiopetus yleistyi 2013, kun varhaiskasvatus siirtyi opetushallinnon alaisuuteen. Esiopetus oli ollut vapaaehtoista vuoteen 2015 saakka, minkä jälkeen siitä tuli velvoittava. Huoltajan tulee huolehtia, että lapsi osallistuu esiopetukseen. Kunta taas takaa, että esiopetusta on tarjolla (Perustuslaki 2014/1040). Esiopetusta voidaan järjestää päiväkodin ja koulun tiloissa. Sitä saadaan oppivelvollisuutta edeltävänä vuonna lapsen ollessa 6-vuotias. Yleensä esiopetus kestää yhden vuoden, mutta ne, joilla on pidennetty oppivelvollisuus, saavat esiopetusta myös toisen vuoden. Maksuton esiopetusaika on 20 tuntia viikossa. (Helenius & Lummelahhti, 2018, 169-170.)

Niikko (2001, 29-30) esittää, että esiopetuksen käsite voidaan ymmärtää kolmen eri näkökulman kautta: laajan, keski-laajan ja suppean. *Laajassa* näkökulmassa esiopetus käsittää koko lapsuusajan ennen oppivelvollisuutta ja olisi siis kaiken ikäisten lasten laaja-alaista kasvatus-, hoito- ja opetustoimintaa. Esiopetus on varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa, kokonaisvaltaista päivähoidon arjessa tapahtuvaa toimintaa. *Keski-laajassa* näkemyksessä esiopetuksella on tarkoitettu lähinnä 3-6- vuotiaiden kasvatus- ja opetustoimintaa. Tässäkin näkemyksessä esiopetus on katsottu kuuluvan osaksi varhaiskasvatusta. Ulkomailla 3-6- vuotiaiden esikoulut toimivat oppivelvollisuuskoulun periaatteella oppiainekekskeisesti, ja tilat on suunniteltu kouluikäisille lapsille. *Suppean* näkökulman mukaan esiopetus on 6-vuotiaille lapsille suunnattua opetusta ja kouluun valmentavaa toimintaa. Suomessa esiopetus käsitetään suppean näkökulman kautta eli vain 6-vuotiaille tarkoitettuna toimintana. (Niikko, 2001, 29-30; Korhonen, 1999, 14-15.)

Esiopetus on osa varhaiskasvatusta, mutta liitetään myös osaksi koulun alkua. Esiopetus on yhdistävä tekijä varhaiskasvatuksen ja alkuopetuksen välillä. Esiopetuksen tehtävä varhaiskasvatuksessa on sidoksissa osaltaan esiopetuksen käsittemäärittelyyn. (Niikko, 2001, 26.) Esiopetus perustuu leikinomaiseen, lapsen kehitystasosta lähtevään toimintaan. Esiopetuksessa ei puhuta oppiaineista, vaan toiminta perustuu varhaiskasvatuksen sisältöalueisiin. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014). Perusopetuslaissa (1998/628) esiopetus määritellään osaksi varhaiskasvatusta ja sen tarkoituksena on edistää lapsen oppimisedellytyksiä. Opetus tapahtuu vuotta ennen oppivelvollisuusikää. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan esiopetusta, joka on osa varhaiskasvatusta,

säätää perusopetuslaki (Varhaiskasvatuksensuunnitelman perusteet, 2018, 7). Nämä määritykset esiopetuksesta koskevat lähinnä 6-vuotiaita lapsia ja edustavat näin suppeampaa näkökulmaa esiopetuksesta. Vielä vuonna 1996 esiopetuksen opetussuunnitelmassa esiopetuksen katsottiin kuuluvan kaikille alle kouluikäisille kasvat- ja opetustoimintana.

Tutkimuksessani esiopetusikäinen lapsi on 6-vuotias, vuotta ennen koulun alkamista oleva lapsi. Näkökulma on silloin suppea. Koska tutkimus koskee vain suomalaisia esiopetusryhmiä, niin esiopetuksen näkökulma on suppea. Meillä Suomessa määritellään esiopetusikäinen lapsi suppean näkökulman mukaan perustuslaissa (1998/628), esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) mukaan.

2.2 Esiopetussuunnitelma ja sen tehtävät ja tavoitteet

Tässä tutkimuksessa esitän kaiken tiedon esiopetuksen suunnitelmasta ja esiopetuksen tehtävistä ja tavoitteista tämän hetkisten käsitysten mukaan. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tarkoituksena on jäsentää kasvattajien kasvat- ja opetustyötä ja antaa mahdollisuuksia erilaisiin tiedostettuihin ja tavoitteellisiin toteutuksiin ja myös lapsen kannalta mielekkäisiin toimintoihin (Korhonen, 1999, 18).

Suomessa on valtakunnallinen esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, mikä on perusopetuslain mukainen. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet on opetuksen järjestäjää sitova asiakirja, jota ei voi jättää noudattamatta. (Perusopetuslaki ja Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.) Yhtenäisen esiopetussuunnitelman tehtävänä on edistää yhdenvertaista ja laadukasta esiopetusta koko maassa. Suunnitelmassa näkyvät tavoitteet, opetuksen keskeinen sisältö, huoltajien ja henkilöstön yhteistyö sekä oppilashuollon keskeiset periaatteet ja opetustoimeen kuuluvat oppilashuollon tavoitteet. Jokaisella esiopetusryhmällä on oma paikallinen esiopetussuunnitelmansa. Paikallisessa opetussuunnitelmassa tulee ottaa huomioon paikalliset erityispiirteet, lasten tarpeet ja kehittämistyön tulokset. Esiopetuksen henkilöstöllä ja vanhemmilla tulee olla mahdollisuus osallistua suunnitelman laatimiseen ja kehittämiseen. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 8-9)

Jokaiselle lapselle laaditaan oma henkilökohtainen oppimissuunnitelma, jossa arvioidaan tuen tarve. Kaikilla lapsilla on oikeus saada tukea heti tuen tarpeen ilmetessä. Esiopetuksessa on kolmiportainen tuki; yleinen, tehostettu ja erityinen tuki. Oppimisen tueksi on saatavilla mm. osa-aikaista erityisopetusta, tulkitsemis- ja avustajapalveluita ja apuvälineitä. Näitä tukimuotoja voidaan käyttää kaikilla tuen tasoilla. Tuen tulee olla suunniteltua, joustavaa sekä tuen tarpeen mukaan muuttuvaa ja tukea annetaan niin pitkään kuin tarvitaan. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 44.)

Esiopetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa on tärkeää, että lapsilla on mahdollisuus innostua, kokeilla ja oppia uutta. Lapsille tarjotaan erilaisia oppimisympäristöjä ja mahdollisuuksia erilaisiin vuorovaikutus- ja sosiaalisiin tilanteisiin Esiopetuksen tulisi olla lapsilähtöistä ja toiminnan tulisi vahvistaa lapsen myönteistä minäkuva ja käsitystä itsestään oppijana. Jokaista lapsen oppimista tulisi tukea tarpeen mukaan ja ehkäistä vaikeuksien syntymisen. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014,)

Laaja-alaista osaamista tulee esiopetuksen kehittää ja tukea. Laaja-alaisella osaamisella tarkoitetaan arvojen ja asenteiden, taitojen ja tietojen sekä tahdon muodostamaa kokonaisuutta ja sitä, kuinka oppia käyttämään tätä osaamista tilanteiden vaatimalla tavalla. Meillä kaikilla kehittyy laaja-alainen osaaminen läpi elämän ja se alkaa jo pienestä pitäen. Koska maailma laajenee ja muuttuu koko ajan, on tärkeää kehittää laaja-alaista osaamista jo varhaislapsuudesta lähtien. Oppimisympäristöllä ja työskentelytavoilla on myös suuri merkitys esiopetuksessa, joihin on kiinnitettävä huomiota. (Helenius ja Lummelahti, 2018, 174; Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014,16.)

Esiopetuksessa ei ole oppiaineita vaan oppimiskokonaisuuksia. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa on viisi esiopetuksen yhteistä tavoitetta ja oppimiskokonaisuutta; ilmaisun monet muodot, kielen rikas maailma, minä ja meidän yhteisömme, tutkin ja toimin ympäristössämme sekä kasvan ja kehityn (Helenius & Lummelahti, 2018, 182). Oppimiskokonaisuuksien tavoitteena on tukea lasten kokonaisvaltaista kasvua ja hyvinvointia sekä tarjota monipuolinen perusta heidän osaamisensa edellytykselle. Tehtävänä on tarjota lapsille uusia ja innostavia oppimiskokemuksia. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 53.)

Arviointi on kiinteä osa esiopetusta. Arvioinnin avulla suunnitellaan toimintaa ja kehitetään opetusta sekä tuetaan lasten hyvinvointia, kasvua ja oppimista. Arviointi tehdään yhdessä henkilökunnan, lapsen ja lapsen huoltajien kanssa. Arviointia tulee tapahtua päivittäin antamalla lapselle rohkaisevaa ja kannustavaa palautetta lapsen vahvuuksista ja kehittämisalueista. Lapsen itsensä tulisi myös arvioida itseään ja opettajan tehtävä on ohjata lasta pohtimaan tehtävien onnistumisia. Näin itsearviointitaito kehittyy vähitellen. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 29.)

2.3 Lasten osallisuus

Tänä päivänä esiopetuksessa korostuu lasten osallisuus, koska lapsi nähdään itsenäisenä toimijana, jolla on oikeus vaikuttaa häntä koskeviin asioihin. Lapsen näkemyksiä tulee kuulla ja huomioida arvokkaina ja merkityksellisinä (Leskisenoja, 2019). Lapsilla tulee olla mahdollisuus osallistua toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin esiopetuksessa. Toimintakulttuurin tulee tukea lasten osallisuutta. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.) On ymmärrettävä, että osallisuuteen tarvittavat taidot eivät ole synnynnäisiä vaan niitä on harjoitettava. (Haapaniemi & Raina, 2014.) Tutkimuksessani lasten osallisuus esiopetuksessa on yksi suuri tutkimuksen kohde ja kuinka osallisuus vaikuttaa toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin.

YK:n lasten oikeuksien sopimus tarjoaa lapsille oikeuden osallistua ja velvoittaa edistämään lapsen osallisuutta. Varhaiskasvatuksella on tärkeä rooli pienten lasten oikeuksien toteuttamisessa. Aikuisten tulee suunnitella toimintaa aina lasten etujen mukaisesti, mikä tarkoittaa, että lapsi tulee ottaa mukaan osalliseksi toiminnan suunnittelussa, toteuttamisessa ja arvioinnissa. Osallisuus ja kuuleminen tulee olla kaikille lapsille saavutettavaa ja esteetöntä. Erilaisin menetelmin voidaan varmistaa, että jokaiselle lapselle löytyy keino osallistua. (Turja & Vuorisalo, 2017, 36-38; YK:n lasten oikeuksien sopimus; Lansdown, 2011, 12-13.) Vuorovaikutus lasten ja aikuisten välillä rakentaa osallisuutta. Kun lapsi kokee tulleen kuulluksi ja ymmärretyksi, osallisuus toteutuu. (Järvinen & Mikkola, 2015, 17).

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin 2014 on kirjattu, että lasten edellytysten mukaan he osallistuvat toiminnan suunnitteluun ja arviointiin sekä oppimisympäristön rakentamiseen. Esiopetuksen toimintakulttuurin tulee tukea lasten osallisuutta. Myös uudessa

varhaiskasvatuslaissa (2015) korostetaan lapsen oikeutta varhaiskasvatukseen ja osallisuuteen (Järvinen & Mikkola, 2015, 13). Lasten osallisuutta ovat tutkineet muun muassa Roger Hart (osallisuuden tikkaat) ja Harry Shieril (kuvio osallisuuden reiteistä; viisi tasoa). (kts. Shier, 2001, 109,111). Turja ja kumppanit ovat käyttäneet hartin tikkaista tukemaan omaa tutkimustaan lasten osallisuudesta. Itse olen käyttänyt paljon Turjan kirjoituksia osallisuudesta omassa teoreettisessa osuudessa.

Elämme demokraattisessa valtiossa ja myös varhaiskasvatus sisältää demokratiakasvatusta, mikä pitää sisällään lasten osallisuuden. Demokratiakasvatatus on mainittu esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014, että varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2018. Varhaiskasvatuksen tehtävänä on edistää lapsen kasvua ihmisyyteen. Varhaiskasvattajien tulee ohjata lasta vastuulliseen toimintaan ja yhteisesti sovittujen sääntöjen noudattamiseen sekä toisten ihmisten arvostamiseen. Lapselle tulee antaa turvallinen ympäristö, jossa aikuinen kannustaa lasta osallistumaan ja vaikuttamaan oppimista koskeviin asioihin. Lapselle tulee antaa osallistumisen ja vaikuttamisen kokemuksia. Kaikki tämä luo perustaa demokraattiselle tulevaisuudelle. (Demokratiakasvatusselvitys 2011, 8; Turja 2011, 26; Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 18; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 26.)

Osallisuus on toimijuutta, joka toteutuu sosiaalisissa vuorovaikutussuhteissa ja edellyttää vastavuoroisuutta. Osallisuus ei ole vain osallistumista johonkin valmiiksi suunniteltuun toimintaan. Osallisuuteen sisältyy kaikkien osapuolten mahdollisuus vaikuttaa yhteiseen toimintaan ja yhdessäoloon, mikä edellyttää kuulluksi tulemistä ja muiden kuuntelua. Aikuisen tulee aktiivisesti kannustaa lapsia vuorovaikutukseen ja omien mielipiteiden jakamiseen. Lasten kuuleminen mahdollistaa pedagogisen toiminnan, missä otetaan huomioon lasten yksilölliset lähtökohdat ja ajattelu. (Turja & Vuorisalo, 2017, 46; Roos, 2016, 52; Järvinen & Mikkola, 2015,17.) Osallisuus edellyttää aina osallistujan tunteen ryhmään kuulumisesta ja osallistujan halun kuulua ryhmään (Ahlstrand, 2017, 91). Tärkeintä on aikuisen aito kiinnostus ja arvostus lapsen maailmaa kohtaan. Lapsi vetäytyy, jos häntä ei aidosti kohdata. (Saukkola & Laane, 2018, 18.) Osallisuus prosessissa vuorovaikutus ei koskaan saa olla vain yksi suuntainen vaan aina vastavuoroinen. Mitä enemmän on vuorovaikutusta sitä suurempi on lasten ymmärrys ja tietoisuus. (Berthelsen, 2009, 5.)

Yksin kuuleminen ei kuitenkaan riitä, vaan osallisuuteen kuuluu myös lasten osallisuus päätöksen tekoon. Jokaisen lapsen tulisi olla mukana kaikissa vaiheissa eli toiminnan suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Aikuiset tekevät liian paljon lapsille valmiiksi, vaikka lapsilla on kiinnostusta ja innostusta olla mukana kaikissa toiminnan vaiheissa. Aikuisten tulisi tarjota lapsille myös kokemuksia omasta osaamisesta ja taitavuudesta. (Turja & Vuorisalo, 2017, 47.) Ihanteellisessa maailmassa aikuiset olisivat herkkiä lapsen tämän hetkisellet ymmärrykselle sekä antaisivat lasten tehdä aloitteita ja olla vastuussa. Lapsia tulee kohdella kunnioittavasti ja tuettava heidän vastuun ottoon. (Berthelsen, 2009, 6-7.)

Jotta jokainen lapsi voi osallistua, henkilökunnan on mietittävä, onko ryhmällä yhteistä kieltä, jotta kaikki voivat tasapuolisesti osallistua. Lapsilla tulee olla riittävästi tietoa aiheesta, tilanteesta ja ympäristöstä, jossa he voivat osallistua. Heillä on oikeus tietää. Tämä on nostettu esille myös lasten oikeuksien sopimuksen artiklassa 17. Lapsella tulee myös olla pääsy materiaaliressursseihin ja mahdollisuus vaikuttaa niiden hankintaan ja käyttötapaan (materiaalit, välineet ja tilat). Nämä tulisi olla lasten ulottuvilla ja saatavilla, jotta ei rajoitettaisi lasten ideointia ja aloitteiden tekoa. Osallisuus edellyttää myös oikeanlaista tunnetilaa, koska onnistuneet osallisuuden kokemukset herättävät osallistuvissa erilaisia myönteisiä tunteita. Perustana osallisuudelle on luottamus itseen ja muihin. (Turja & Vuorisalo, 2017, 48-49.) Jos ryhmästä puuttuu turvallisuuden tunne, niin kukaan ei halua jakaa omia mielipiteitään. Lapsen tulee viihtyä, varsinkin niissä tilanteissa joissa vaikutetaan ja ollaan erimieltä. (Haapaniemi & Raina, 2014.)

Kun lapsi kasvatetaan osallistumaan ja olemaan aktiivinen hänen oppimisosaamisensa paranee. Kun lapsi osallistuu, aikuinen ymmärtää paremmin lapsen osaamista, haavoittuvuutta ja valta-asioita. Osallisuus voi parantaa lasten taitoja ja itsetuntoa sekä tukea lasta tekemään parempia päätöksiä. (Järvinen & Mikkola, 2015, 14.) Osallisuuden ja vaikuttamisen kautta lasten käsitys itsestään kehittyy, itseluottamus kasvaa ja yhteisössä tarvittavat sosiaaliset taidot muovautuvat. Kun lapsi voi vaikuttaa hänen motivaationsa oppia kasvavat. (Pulli, 2017, 12.)

Lasten osallisuuden huomioimiseen velvoittavat eri asiakirjat ja taustalla oleva arvoajattelu. Lasten osallisuutta tulee esiopetuksessa olla. Varhaiskasvattajille lasten osallisuus voi antaa paljon. Tämän avulla kasvattaja voi kehittää toimintaansa sekä päästää parhaimmillaan kehittämään varhaiskasvatus palveluita aina parempaan. (Turja, 2011, 26.)

2.4 Esiopetusikäinen lapsi

Esiopetusikäinen lapsi on aktiivinen toimija, joka pyrkii jatkuvasti toimimaan yli rajojen. (Jantunen 2011 s.55) Lapsella on luontainen taipumus oppia ja havaita aktiivisesti ympäristöstään asioita. Lapsi ei mieti syitä ja seurauksia vaan toimii. Lapsuuden tulisi olla toiminnan aikaa. (Jantunen, 2009, 8 Tiainen & Välimäki, 2015, 13.) Tutkimuksessani käytän Piaget`n lapsen kehityksen teoriaa tukemaan tutkimusta ja antamaan teoreettista näkemystä esiopetusikäisen lapsen kehityksestä.

Lapsen kehitys voidaan kuvata erilaisten teorioiden kautta, joissa lapsen kehitys nähdään vaiheittaisena jatkumona (Brotherus, Hytönen & Krokfors, 1999, 69). Piaget uskoi, että lapset toimivat omassa ympäristössään rakentaen heidän omaa tietämystään ja ymmärrystään maailmastaan, kun he käyvät läpi sensomotorisen, esioperationaalisen, konkreettisten operaatioiden ja formaalien operaatioiden vaiheet, jotka ovat linkittyneet tiettyihin ikin (Venn & Jahn, 2003, 11).

Jokainen lapsi kehittyy yksilöllisesti ja eriaikaisesti, johon Piaget`mukaan ympäristö vaikuttaa. Piaget`n mukaan esiopetusikäinen lapsi on vielä esioperationaalisessa vaiheessa ja siirtyy 7- vuotiaana seuraavaan vaiheeseen eli konkreettisten operaatioiden vaiheeseen. Esioperationaalisessa vaiheessa lapsen on vielä vaikeaa erottaa ajattelua ja tekoja toisistaan, ja ajattelu on vielä hyvin egosentristä (minäkeskeistä). Konkreettisten operaatioiden vaiheessa lapsen itsekeskeisyys vähenee ja lapsi oppii normit ja säännöt. (Piaget & Inhelder 1977, 71-74, 116.)

Esiopetusikäinen lapsi alkaa nähdä ohjeet ja säännöt sopimuksina, joiden suunnittelussa saa olla itsekin mukana. Sosiaalisissa suhteissa lapsi ei ole enää niin minäkeskeinen kuin aiemmin. (Lummelahti, 2001, 55.) Minäkeskeisyys on yhden asian käsittelyä kerrallaan, tilanteiden näkemistä vain omalta kannalta ja taipumusta nähdä, että kaikki ajattelevat samalla tavalla kuin minä. Esiopetusikäinen alkaa jo olla kiinnostunut muidenkin ajatuksista ja kaikesta mikä on oman kokemusmaailman ulkopuolella. (Brotherus, 2004, 6; Tiainen & Välimäki, 2015, 13.)

Esiopetusikäinen lapsi kuvataan monesti aktiiviseksi ja sosiaalisesti toimijaksi. Lapsella on varhainen kyky tiedostaa omia ajatuksiaan sekä oppimistaan. Lapsi oppii jäsentämään omaa maailmankuvaansa ja ympäristöään tutkimisen, kyselemisen ja kokeilun kautta. Aluksi asioita opitaan tekemällä, vähitellen tietämällä ja lopulta ymmärtämällä. Lasta tulee ohjata niin, että lapsi oppii oman aktiivisuutensa avulla tekemään, tietämään ja ymmärtämään. (Brotherus, Hytönen & Krokfors, 1999, 74-76.) Piaget painottaa, että kognitiivinen kehitys on aina riippuvainen yksilön toiminnasta. Lapsi ei opi passiivisesti, vaan hänen tulee olla aktiivinen opittavaan asiaan nähden, jotta oppimista tapahtuu. Oppimiseen vaikuttavat myös jo olemassa olevat kognitiiviset rakenteet, itsesäätelymekanismit sekä sosiaaliset ja fyysiset ympäristön ominaisuudet. (Beilin, 1997, 116; Brotherus, Hytönen & Krokfors, 1999, 66.)

Piaget'n ajatuksen mukaan opettajan rooli on tarjota monenlaista toimintaa, joka edistää tutkimista ja rohkaisee lasta valitsemaan itselleen sopivan toiminnon. Opettajalle on tärkeää huomata lapsen valmius oppimiseen, mutta kehitystä ei tule pyrkiä nopeuttamaan opetuksella. Uusia taitoja ei siis tulisi tyrkyttää, jos lapsi ei ole valmis niitä vastaanottamaan. (Haring, 2003, 30.) Piagetin määrittää lapset pieniksi tutkijoiksi, jotka yrittävät tutkia maailmaa (Sapsaglam & Bozdogan, 2017, 233).

Suomessa oppiminen nähdään sosiokonstruktivistisena toimintana. Lapsen oppiminen pohjautuu aina aiemman tiedon päälle ja hänet nähdään aktiivisena toimijana. Lapselle tärkeää oppimisen kannalta ovat vuorovaikutustilanteet. (Tynjälä, 2002, 55-57.) Piaget'korostaa lapsen omaa aktiivisuutta ja vertaisten vaikutusta oppimiseen (Wood, 1988, 15-17). Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 mukaan esiopetuksen tulisi perustua toiminnallisuuteen. Käsitteellisen oppimisen aika tulee myöhemmin koulussa. Yhdessä tekemällä opitaan, osallistutaan ja kannetaan vastuu sekä opitaan etsimään ja tekemään ratkaisuja. Kun yhdessä tehdään, opitaan yhteistoimintaa ja työnjakoa. Yhdessä tehtäessä tulee kokemus, että kaikkien panos on tärkeää, jotta saavutetaan yhteinen tavoite. (Jantunen, 2011, 61-62; Koivunen, 2009, 42.)

Oppiminen voi olla tiedostamatonta (useasti leikki) tai tietoista. Leikin merkitys oppimisessa korostuu. Lapsen omaehtoinen leikki on luonnollinen tapa oppia erilaisia asioita. (Brotherus, Hytönen & Krokfors, 1999, 169.) Piaget näki, että leikki vahvistaa ja harjaannuttaa jo opittuja tietoja ja taitoja. Leikki mahdollistaa lapsen tutustumaan erilaisiin sosiaalisiin rooleihin. (Haring, 2003, 34.) Esiopetusikäiselle lapselle kaverit ovat tärkeitä (Lautela, 2009, 27).

Kavereiden kanssa leikitään, ja leikit ovat jo pitkäkestoisia. Leikin suunnitteluun käytetään paljon aikaa eikä leikkivälineiksi enää kelpaa mikä tahansa. Esiopetusikäiselle leikki ei ole enää niin hypähtelevää ja poukkoilevaa asiasta toiseen. Leikkiä voidaan jatkaa myös seuraavana päivänä siitä, mihin se on jäänyt aiemmin. Leikeissä lapset opiskelevat oma-aloitteisesti. (Lautela, 2009, 31-32.) Leikistä ja sen merkityksestä oppimiselle kerron enemmän seuraavassa luvussa.

3 TOIMINNALLISUUS ESIOPETUKSESSA

Tässä luvussa perehdymme toiminnallisuuteen, jonka juuret opetusmenetelmänä johtavat 1800-luvun kasvatustieteellisten teoreetikoiden, kuten Fröbelin ja Pestalozzin ajatuksiin siitä, miten lapset oppivat ympäristöstään (Valkanova, 2015, 11). Myös kasvatusajattelija Dewey korosti ympäristön merkitystä oppimisessa. Kirjallisuudessa ja eri tutkimusjulkaisuissa toiminnallisuutta määritellään hyvin eri tavoin, mutta yhteistä on toiminnallisten opetusmenetelmien vahva oppilaskeskeisyys, jossa oppilas konstruoi oman toimintansa kautta opiskeltavaa asiaa. (Sura, 1999, 227.) Toiminnallista oppimista tukemaan olen ottanut tutkimukseeni filosofin ja kasvatusajattelija John Deweyn näkemyksiä. Luvussa käyn myös läpi toiminnallisen oppimisen menetelmiä, mitkä edistävät lasten oppimista mielekkäällä tavalla.

Toiminnallisessa oppimisessa otetaan vastaan informaatioita konkreettisessa tilanteessa, jossa lapsella on mahdollisuus hyödyntää eri aisteja mielensä mukaan. Toiminnan aikana lapsi kerää tietoa ja järjestelee niitä uudelleen. Tutkimuksessani toiminnallisen oppimisen- käsite sisältää yhtäläisyyksiä aktiivisen oppimisen kanssa. Lapsella on oppiessaan aktiivinen rooli, jolloin hän itse vaikuttaa kokemusten syntyyn. (Lummelahti, 2001, 39-40; Tiainen & Välimäki, 2015, 10.)

Learning by doing oli amerikkalaisen filosofin ja kasvatusajattelijan John Deweyn kasvatusajatus. Deweyllä oli ajatus, että oppiminen tapahtuu lapsen ollessa aktiivinen eli kokemuksellisesti. Lapsi on pienestä lähtien aktiivinen toimija ja kasvattajan olisi saatava ote toiminnoista ja annettava niille suunta. Aikuisen Dewey näki ohjaajana, suunnannäyttäjänä. (Hyvönen, 2008, 30; Dewey, 1957, 43; Dewey, 1976, 25.)

Aikaisemmin määrittelin lasten osallisuutta ja myös Deweyllä on oma määritelmänsä. Hänelle osallisuus tarkoitti ottamista osaa johonkin, jakaa strukturoituja aktiviteetteja ja yhdistää tämän visioon demokratiasta. Yhdessä ryhmässä rakennamme kulttuuria. (Berding, 2015, 50.)

Dewey esittää lapsella olevan neljä luonnollista impulssia(viettymystä), mitkä hän asettaa opetuksen lähtökohdaksi. Lasten luonnolliset impulssit ovat sosiaalinen tarve, halu tehdä

jotain (luominen), tutkiminen sekä taiteellinen ilmaisu. Lapsilla sosiaalinen viettymys ilmenee keskusteluissa ja viestinnässä ja se perustuu lapsen omaan kokemusmaailmaan. Dewey esittää, että lapsen kasvatuksen kannalta sosiaalisuus on merkittävä tekijä. Luominen on lapsen luontainen tarve saada aikaan jotain. Kun yhdistää sosiaalisen ja tutkivan viettymyksen niin kehkeytyy kolmas viettymys eli tutkiminen. Neljäs viettymys on taiteellinen ilmaisu mikä on sosiaalisten ja luomisviettymyksen jalostunut muoto ja täydellinen ilmaus. Dewey pyysi kasvattajia miettimään, ruokkiiko oma kasvatuskäytäntö riittävästi näitä neljää tarvetta. (Dewey, 1957, 48-50; Dewey, 1976, 29; Paalasmaa, 2016, 92; Berding, 2015, 53.)

Dewey pitää lasten omia kokemuksia oppimisen edellytyksenä. Oppiminen on ongelmien ratkaisemista ja uusien kokemusten, uusien käytöstottumusten hankkimista. Hänen mielestään oppiminen tapahtuu kokemuksen kautta, konkreettisista elämäntilanteista. Kaikki kokemukset eivät kuitenkaan ole kasvattavia tai aitoja. Teoreettista tietoa ei saisi irrottaa käytännöstä. Opettaminen tapahtuu aina ympäristöjen avulla. Sillä on merkitystä, muokkaammeko ympäristöjä kasvatustavoitteiden mukaan, vai annammeko lasten vain toimia sattuman varaisissa ympäristöissä. Opettajan tulee olla syvällisesti perehtynyt lapsen kykyihin, tarpeisiin ja aikaisempiin kokemuksiin. (Dewey, 1957, 7-8; Hyvärinen, 2008, 30-31.)

Jokaisella lapsella on kokemuksia, ja ne tulisi aina ottaa huomioon oppimisessa. Lapsi tulee aktivoida, koska muuten oppiminen jää pinnalliseksi. Lapsi tulisi kasvattaa aktiivisuuteen ja omatoimisuuteen. (Paalasmaa, 2016, 94-95.) Joka päiväisten kokemusten tulisi olla koulutuksen ja leikin ydin lapselle. Aikuisten tulisi kiinnittää huomiota kielelliseen ja sosiaalisiin seikkoihin leikeissä. Dewey näki että, leikki on prosessi ja tuotos samaan aikaan. Hänen mielestään leikki ja leikkisyys ovat erottamattomia lapsuudesta ja antaa lapselle jonkinlaisen vapauden ja elämän ilman vaatimuksia. (Berding, 2015, 52-53.)

Dewey näkee oppimisen yhteisöllisenä tapahtumana. Kaikki inhimillinen kokemus on sosiaalista ja edellyttää kanssakäymistä ja keskustelua. Kaikki lapset ovat sosiaalisia ja heidän välillään tulisi olla yhteistyötä. (Hyvärinen, 2008, 32; Paalasmaa, 2016, 94.) Oppiminen vaatii kaikilta osapuolilta tiettyjen käyttäytymissääntöjen noudattamista (Brother, Hytönen & Krokfors, 1999, 59). Deweyn kasvatustilafilosofia pohjautuu pragmatismiin. Pragmatismien mukaan tiedon saavuttaminen edellyttää toimintaa. Toiminta antaa motiivin ja välittömiä kokemuksia opiskeltavista asioista.

Kaikkien lasten tulisi haluta oppia. Lapsi ei saisi oppia vain, koska on pakko näyttää tuotos opettajalle, joka päättää, kelpaako se. (Dewey, 1933, 61) Opetus ei saisi olla massaopetusta, koska silloin vaarana on, että lapsi passivoituu. Tietynlaiset tilat ohjaavat tietynlaiseen toimintaan. Tiloissa lapsilla tulisi olla materiaaleja ja työkaluja saatavilla, jotta hän voi aktiivisesti luoda ja tehdä. (Dewey, 1976, 22.) Lasten tulisi saada liikkua, keskustella ja tarkistaa tietojaan eri lähteistä (Paalasmaa, 2016, 94).

Dewey oli myös demokratiakasvatuksen puolesta puhuja. Hänen mielestään hyvä kasvatus on aina lähtökohtaisesti demokraattista. Dewey puolustaa itsenäistä oppijaa, joka varttuu kansalaiseksi tasavertaisuutta ja aktiivisuutta tukevassa ympäristössä. (Dewey, 1916, 46.)

3.1 Toiminnallinen oppiminen

Toiminnallisella oppimisella tarkoitetaan oppilaan aktiivista osallistumista oppimisprosesseihin ajattelun ja toiminnan kautta eli mieli ja keho ovat aktiivisia. Toiminnallisessa oppimisessa hyödynnetään fyysistä toimintaa, jolloin oppilas saa erilaisia kokemuksia, elämyksiä ja oivalluksia. Toiminnallisuuteen kuulu vuorovaikutus, ja siihen osallistuu niin oppilaat kuin opettaja. (Leskinen, Jaakkola & Norrena, 2016, 14; Ahlstrand, 2017, 19-25; Moyles, 2012, 12.) Toiminta täydentää kognitiivisia prosesseja, ja näin oppiminen vahvistuu, kun se tapahtuu kahdella tasolla (Sura, 1999, 224). Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 on nähtävissä yhdessä tekemällä oppiminen ja toiminnallisuus. Oppikirjalähtöisen pedagogiikan sijaan tulisi toteuttaa yhdessä oppimista muun muassa taiteen, käsillä tekemisen ja leikin avulla. Lapsia ei saisi istuttaa paikallaan liian pitkiä aikoja, vaan oppimisen tulisi tapahtua oppimisen sisällön kannalta aidoissa ympäristöissä. (Paalasmaa, 2016, 92-93) Oppimisessa keskeistä on rakentaa yhteyksiä aikaisempien tietojen ja uusien asioiden välille. Lapsi toimii aktiivisena tiedon rakentajana. (Lonka, 2000, 26.) Hänen tulee saada aktiivisesti kysellä, leikitellä ja toimia vuorovaikutuksessa muiden kanssa, jotta oppiminen ja kasvu mahdollistuvat. Lapsi tulee nähdä aktiivisena toimijana. (Karlson 2005, 25-26.)

Huotilainen (2019) esittää kirjassaan Konstantina Toumpaniarisen ja hollantilais-australialaisten tutkimusryhmän toteuttamasta tutkimuksesta, joka puoltaa toiminnallista

oppimista. Tutkimuksessa tutkijat opettavat lapsille englantia neljän viikon ajan. Päiväkotiryhmä on jaettu kolmeen ryhmään ja heille kaikille englantia opetetaan eri tavoin. Ensimmäiselle ryhmälle näytetään kuvia ja toistetaan englanninkielisiä sanoja, toiselle ryhmälle näytetään myös kuvia, mutta lisänä käytetään myös eleitä ja kolmas ryhmä ei istu lainkaan paikoillaan vaan olivat koko ajan sellaisessa liikkeessä, joka liittyi opeteltavaan sanaan. Lopputulos oli, että kolmas ryhmä oppi sanat parhaiten ja tämä sama porukka toivoi, että myös jatkossa olisi samanlaista opetusta. Tutkijat pohtivat tuloksia, että mistä oppimistulokset johtuivat. He päättelivät, että todennäköisesti innostuminen ja positiivinen mieliala vaikuttivat sekä vireystila ja tarkkavaisuuden säätely vaikuttivat. (Huotilainen, 2019) Aivojen kehityksellä, liikkumisella ja oppimiselle on selkeä yhteys ja nämä kolme kytkeytyvät toisiinsa. Liikkuminen on väylä oppia asioita. Toiminta tukee havaintoa ja havainnointi toimintaa. (Ahlstrand, 2017, 19-20.)

Yhdysvaltalaiset tutkimukset vahvistavat, että lapset oppivat tekemällä ja toiminnan avulla oppiminen on lapsille suosituin tapa oppia. On tutkittu, että fyysinen aktiivisuus stimuloi aivoja paljon enemmän kuin istuminen. Toiminta ei koske vain fyysistä liikkumista vaan se on myös psyykkistä toimintaa. Vanha sananlasku menee seuraavasti; minä kuulen ja unohdan, minä näen ja muista sekä minä toimin ja ymmärrän. (Moyles, 2012, 11.)

Esiopetuksen henkilökunnan tulee järjestää lapsille hyvin suunniteltu oppimisympäristö. Lapset tarvitsevat rikkaan oppimisympäristön, joka tarjoaa uusia ja positiivisia oppimiskokemuksia. Positiiviset oppimiskokemukset kehittävät lapsen positiivista asennetta kouluun, oppimiseen ja omiin taitoihin. Lapset oppivat aktiivisesti stimuloitussa ja rikkaassa ympäristössä, joka tarjoaa heille parempaa ongelmaratkaisutaitoa ja oppimiskykyä. (Sapsaglam & Bozdogan, 2017, 233; Huotilainen, 2019.)

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 oppimisympäristö määritellään siten, että se on tiloja, paikkoja, välineitä, yhteisöjä ja käytäntöjä, jotka tukevat lasten kasvua, oppimista ja vuorovaikutusta. Oppimisympäristöjen tulee olla turvallisia ja antaa lapselle mahdollisuus kiireettömään, rauhalliseen työskentelyyn. Oppimisympäristöinä hyödynnetään niin sisä- kuin ulkotiloja sekä yhteistyökumppaneita kuten kirjastoa. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 24) Oppimisympäristö on hyvin tärkeä oppimisen kannalta. Sen on autettava oppijaa kehittämään oppimisen valmiuksia ja toimittava monipuolisena palautteen antajana. Oppimisympäristön tullee tarjota laajasti aistikokemuksia. (Haring, 2003, 42.)

Oppimisympäristöjen tulee olla helposti muunneltavissa toimintaa ajatellen (Brotherus, Hytönen & Krokfors, 1999, 80).

Oppimisen kannalta tehokkaampaa on mennä aitoihin ympäristöihin. Jos tutkitaan vaikka puiden lehtiä, tulisi kirjojen katselun sijaan lähteä metsään tutkimaan puiden lehtiä. Tämä antaa lapselle unohtumattoman kokemuksen. Myöhemmin lapsi työstää ja syventää kokemaansa leikeissään ja toiminnassaan. (Lummelahti, 2001, 39.) Lapset oppivat aisteilla paljon, kuten muun muassa arkitaitoja, kielellisiä ja monia muita taitoja. Esiopetuksen tulisi stimuloida lasten aisteja oppimisprosessissa. Näillä kokemuksilla on positiivinen vaikutus lapsen kehittymiseen ja oppimiseen. (Sapsaglam & Bozdogan, 2017, 100.)

”Lapset voivat oppia melkein mitä tahansa hankkimalla informaatiota maistamalla, koskettamalla, kuulemalla, näkemällä ja tunteiden avulla.” Houston

Toiminnallisessa oppimisessa oppija on aktiivinen henkisesti ja psyykkisesti. Oppilas itse johtaa omaa oppimistaan, saa itse selville omat vastaukset, ratkaisut, käsitteet ja suhteet sekä luo omat tulkintansa. Opettaja on ohjaajana lapsen rinnalla. (Kimonen & Nevalainen, 1996, 33; Pekdoğan & Kanak, 2016, 232.) Toiminnallisessa oppimisessa hyödynnetään monipuolisesti fyysistä toimintaa varsinaisten oppimistavoitteiden saavuttamiseksi. Oppimisen aikana lapsi saa erilaisia elämyksiä, kokemuksia ja oivalluksia. Toiminta tapahtuu vuorovaikutuksessa muiden kanssa. (Leskinen, Jaakkola & Norrena, 2016, 14.)

Lapset kaipaavat ja haluavat aikuisten pitämiä ”tuokioita”, mutta kestoiltaan ne eivät saisi olla kovin pitkiä, koska leikki on vielä esiopetusikäiselle lapselle tärkein asia. Asioita voi lapsille opettaa leikin avulla, vaikka matematiikkaa. Parhaiten lapsille jää mieleen asiat, mitkä on opittu retkillä, oikeissa tilanteissa. (Koivunen, 2009, 46.)

3.2 Toiminnalliset työtavat

Toiminnallisesta oppimisesta käydään paljon keskusteluja. Toiminnallinen oppiminen perustuu tekemällä oppimiseen. Toiminnallinen oppiminen on laaja kokonaisuus, koska siihen kuuluu kaikenlainen tekemällä oppiminen, riippumatta siitä, tehdäänkö asioita liikkuen vai paikallaan istuen. (Tiainen & Välimäki, 2015, 7.) Toiminnalliset menetelmät kuuluvat

konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen, jolloin oppiminen on aktiivista ja osallistavaa (Tynjälä, 2002).

Opettamisessa tulisi käyttää konkretiaa ja erilaisia kokemuksia (Kimonen & Nevala, 1996, 32.). Toiminnallisia työtapoja on muun muassa tutkimustehtävät, ryhmä- ja projektityöt, yhteistoiminnallinen oppiminen, leikit, draama, digitaali ja taide-esitykset. Toiminnalliset työtavat pyrkivät edistämään lapsen toimintaa, aktiivisuutta, osallistumista, kokemuksellisuutta, ilmaisukykyä ja vuorovaikutusta. Lapsi saa näin enemmän onnistumisen kokemuksia, jolloin itsetunto ja itsetuntemus nousee. Oppimisessa tulisi aina olla iloa. (Leskinen, Jaakkola & Norrena, 2016, 14.)

Oppimistehtävien tulisi olla vaihtelevia ja monipuolisia, jolloin kiinnostus heräisi paremmin. Tehtävien tulisi olla mielekkäitä ja henkilökohtaisesti merkityksellisiä, jotta ne kiinnostaisivat paremmin. Työskennellessä tulisi käyttää erilaisia työmuotoja. Yksilöllisen ja yhteisöllisen työskentelyn vaihtelu ehkäisee kyllästymistä. Lapset ovat kaikki erilaisia ja oppivat eri tavalla, joten tehtävien henkilökohtaistaminen auttaisi kaikkia oppimaan paremmin. (Tynjälä, 2000, 108, 111.) Toiminnalliset menetelmät soveltuvat hyvin kaikille oppilaille ja niitä voidaan käyttää kaikissa opetuskokonaisuuksissa ja oppiaineissa (Sura 1999, 227).

3.2.1 Leikki

Esiopetuksen suunnitelman perusteissa 2014 korostuu leikin merkitys oppimisessa. Kehittävän esiopetuksen tulisi olla leikkikeskeistä. Sisällölliset oppimisen tavoitteet on mahdollista tuoda leikkiin. Lapsi on aktiivinen kokeilija ja tämä voi viedä osaamisen yli sen, mitä hän jo osaa. (Hakkarainen, 2002, 110.) Leikin avulla oppiminen luo myönteisiä oppimiskokemuksia ja helposti innostaa lasta oppimaan uutta. Leikin tulisi olla läsnä esiopetuksen toiminnassa. (Åkerfelt, 2016, 11.) Myös Lasten oikeuksien sopimuksen 31 artiklan mukaan lapsella on oikeus leikkiin ja vapaa-aikaan.

Leikin ilmiö on moninainen ja sen vuoksi määrittely on haastavaa. Määritelmiä löytyy ja niissä nousee esiin vapaaehtoisuus, sisäinen motivaatio sekä leikistä saatava mielihyvä ja leikin itseisarvo riippumatta lopputuloksesta. Leikki on lapselle luontaista toimintaa, mutta

siihen hän tarvitsee aikuista tukemaan ja kannustamaan, jotta leikki kehittyy. Aikuinen luo turvallisuutta, mikä mahdollistaa leikin synnyn. Lapsen kokiessa turvattomuutta, hän ei löydä leikkiä vaan hänen energiansa menevät turvallisuuden etsimiseen. Aikuisen tulee heittäytyä leikkiin, jotta pystyy lapsessa herättelemään leikkiä. (Sinkko, 2004, 69; Tiainen & Välimäki, 2015, 13; Kalliala, 2011, 13.) Aikuisella on suuri rooli siinä, että leikkejä syntyy. Hän toimii leikin mahdollistajana. Aikuinen laittaa leikit alulle ja myöhemmin vetäytyy siitä. Tarvittaessa aikuisen tulee hienovaraisesti tukea leikkiä, jotta saavutetaan lapsen kehitystä tukeva leikki. (Hintikka, 2009, 157.) Aikuisella tulee olla aito kiinnostus lapsen leikkeihin, mutta aina ei ole tarpeen olla mukana. Leikkiin on puututtava aina, jos lapsella on siihen tarve, esimerkiksi riitojen selvittelyssä tai lapsen pyytäessä mukaan leikkiin. (Jantunen, 1996, 14; Kuhfuss, 1996, 71.) Leikkiä seurattaessa aikuinen saa arvokasta tietoa lapsen kehityksen tasosta ja yhteistyötaidoista (Hintikka, Helenius & Vähänen, 2004, 36).

Leikkiin tulisi panostaa alusta saakka. Jos lapsi ei opi keskittymään leikkiin, hän ei kunnolla kykene keskittymään kuuntelemiseen tai kuulemalla omaksu jotain oppisisältöjä. Leikkiessään lapsi ilmaisee omia tarpeitaan ja tunteuksiaan sekä kokeilee leikkimällä mitä ympäristö hänelle kertoo. Leikki on lapsen ja ympäristön välistä vuorovaikutusta. (Jantunen, 1996, 11.) Leikkiessään lasten sosiaaliset, psyykkiset, emotionaaliset, fyysiset kuin kognitiiviset ominaisuudet harjaantuvat (Haring, 2003, 32; Lillemyr, 2009, 8). Leikki on aina päämäärä itsessään. (Lillemyr, 2009, 13).

Leikki on lapsen tapa suhtautua ympäröivään maailmaan ja omaksua tietoa. Lapsen kokemukset ja havainnot heijastuvat leikkeihin. Leikeissään lapsi jäljittelee havainnoimaansa. Niissä lapset luovat ystävyys-suhteita ja kontakteja sekä samalla oppivat huomiomaan toisia. Leikki on itseilmaisun väline, mielikuvitusmaailma, jossa on asioita todellisesta maailmasta. Jos lapsella ei ole kokemuksia todellisuudesta, hän ei voi siirtää niitä leikkeihin. Todellisuus heijastuu lapsen oman ajattelun kautta. Lapsen ideat, ongelmaratkaisutaidot ja luova ajattelu kehittyvät. (Helenius & Lummelahti, 2013, 14; Hakkarainen, 2002, 114; Hintikka, Helenius & Vähänen, 2004, 37.)

Piaget on tutkinut lasten leikkiä ja määritellyt leikille kehitysvaiheet. Kehitysvaiheet ovat harjoitteluleikit, symbolileikit, roolileikit ja sääntöleikit. Esiopetusikäiset lapset leikkivät rooli- ja sääntöleikkejä. (Åkerfelt, 2016, 4; Lillemyr, 2009, 82.)

Lasten leikkiä ei tuli koskaan rajoittaa, koska silloin rajoitamme heidän potentiaaliaan. Leikki tukee lasten oppimista. Leikki on kokemuksellista oppimista. Lapsi kokee asioita toiminnan ja kaikkien aistien kautta. (Moyles, 2012, 7-8.)

Esiopetusikäinen on jo ”osaava” leikkijä. Usein lapset tietävät, mitä alkavat leikkiä ja ovat kekseliäitä ja tyytyväisiä sekä innostuvat etsimään uusia ratkaisuja ja kokevat tyydytystä osaamisesta. Lapset suunnittelevat yhdessä leikkejä ja valmistelevat siihen itse välineitä. Leikkiä rakennetaan määrätietoisemmin. (Haapaniemi-Maula, 1996, 69; Helenius & Savolainen, 1996, 126.) Mielikuvitus ohjaa paljon leikkiä, ja leikit ovat pitkäjänteisempiä ja niihin liittyy enemmän vaihteita. Esiopetusikäiset leikkivät pienillä leluilla ja esineillä paljon, jolloin rooleja on helpompi toteuttaa kuin itse esittämällä. Jotta leikki pystyy kehittymään eteenpäin, tarvitaan ystäviä, aikaa ja leikkirauha. (Hintikka, Helenius & Vähänen, 2004, 40.)

Leikille on varattava riittävästi yhtäjaksoista aikaa. Sitä tulisi saada jatkaa seuraavana päivänä. Leikkivälle lapselle tulisi antaa leikkirauha. Keskeistä on toimintaympäristön rakentaminen, ylläpitäminen ja uudistaminen. (Kalliala, 2011, 12.) Aikuisen tehtävänä yhdessä lapsen kanssa on luoda oppimisympäristöjä, jotka houkuttelevat lasta tutkimaan, jolloin hän voi olla aktiivinen oppija. (Hakkarainen, 2002, 110).

3.2.2 Yhteisöllinen oppiminen

Ryhmässä oppimisessa lähdetään liikkeelle siitä, että on pysyvät ryhmät, joissa on noin 4-6 lasta. Ryhmässä tulisi olla erilaisia lapsia, jotta kaikkien vahvuuksia päästäisiin hyödyntämään. Ryhmät nimetään lasten valitsemilla nimillä. Näissä ryhmissä lapset harjoittelevat vastuutehtävien hoitamista ja tehtäväroolia. Rooleja vaihdellaan niin, että jokainen saa harjoitella saman vastuun kantamista. (Lummelahti, 2001, 56; O'Donnell & Hmelo-Silver, 2013, 22.) Leikissä lapsi tarvitsee juurikin näitä yhteistoiminnallisia taitoja (Hintikka, Helenius & Vähänen, 2004, 38).

Pareittain toimiminen kehittää lasten valmiuksia toimia yhteistoiminnallisessa ryhmässä. Lapsi suunnittelee parinsa kanssa, miten tehtävä suoritetaan ja jakavat yhdessä tehtävät. Koko tehtävän teon ajan käydään vuoropuhelua yhdessä ja autetaan tarvittaessa toista. Jälkeenpäin arvioidaan yhdessä tehtävän suorittamisen onnistuminen. (Lummelahti, 2001, 56; O'Donnell

& Hmelo-Silver, 2013, 3) Mitä kehittyneempi oppija on, sitä suurempaan yhteisölliseen oppimisryhmään hänet voidaan laittaa (Sahlberg & Leppilampi, 1994, 68).

Päämääränä yhteisöllisessä oppimisessa on, että kaikki oppisivat paremmin ja tehokkaammin. Kaikki ovat vastuussa koko ryhmän oppimisesta. Kukaan ei voi oppia toisen puolesta, vaan kaikkien täytyy sitoutua oppimaan. Lapset huolehtivat toisistaan ja tukevat toistensa oppimista. Kaikki hyötyvät. (Sahlberg & Leppilampi, 1994, 68, 70.) Alussa yhteistoiminnallisessa oppimisessa lapset tarvitsevat aikuisen mukanaoloa, ja aikuinen toimii tehtävän käynnistäjänä. (Lummelahti, 2001, 57). Aikuinen toimii prosessin ajan tarkkailijana ja puuttuu siihen tarvittaessa ohjaten ja kannustaen (Sahlberg & Leppilampi, 1994, 69).

Yhteistoiminnallisen oppimisen menetelmää voidaan käyttää projektityöskentelyssä. Projektityöskentelyssä selvitetään, tutkitaan ja tarkastellaan jokin lasta kiinnostava ongelma, tapaus tai aihe. Aihe projektiin valitaan lasten ehdotuksesta. Lapset tuovat omat tiedot ja kokemukset aiheesta keskustellen. (Lummelahti, 2001, 140.) Projektityöskentely on monipuolista tutkimista ja pohdintaa pienissä ryhmissä. Projektin kesto riippuu lasten mielenkiinnosta päivistä jopa kuukausiin. Projekti etenee lasten ehdoilla ja siinä pyritään tukemaan lasten omaa aktiivisuutta. (Saukkola-Suomi, 1999, 256-257.)

Yhteisöllistä oppimista on tutkiva oppiminen. Tätä käytetään varhaiskasvatuksessa paljon pedagogisena työvälineenä. Tutkiva oppiminen alkaa aina ihmettelystä, joka perustuu lapsen havaintoon tai ideaan. Ihmettely ilmaistaan kysymyksellä, johon aikuisen tulee tarttua. Tutkiminen tapahtuu yhdessä pohtien, mitä aiheesta jo tiedetään. Lasta tulee kannustaa kertomaan omia käsityksiään ja teorioitaan ilmiöstä. Näin muodostetaan teoriapohjaa, jota täydennetään etsien yhdessä tietoa eri tietokannoista. Tärkeää on asioiden ymmärtäminen, ei faktojen opettelu. Yhdessä sekä yksin tehdään. Tämä on osallistuvaa oppimista ja pedagogiikkaa. Tutkivassa oppimisessa ryhmä tai yksilö oppii ymmärtämään, että sopivan toimintatavan voi itse valita, asioihin voi vaikuttaa ja on olemassa valinnanvapaus. Lapselle muodostuu itsestään kuva toimijana, jolla on oikeuksia ja velvollisuuksia. (Lipponen, 2017; Lonka, 2015, 97-98.)

4 TUTKIMUSMENETELMÄT

Tutkimukseni on laadullinen eli kvalitatiivinen. Selvitän varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä lasten osallisuudesta toiminnallisessa esiopetuksessa. Laadullinen tutkimus on hyvä keino perehtyä perinpohjaisesti tutkittavaan aiheeseen. Saatua tietoa on vaikeaa yleistää, mutta tieto on syvällistä. Jos tuloksia kuitenkin haluaa yleistää, voi tutkimusta jatkaa esimerkiksi tilastollisin menetelmin. (Alasuutari 2011, 87-88, 231.)

Kvalitatiiviselle tutkimukselle on ominaista harkinnanvarainen otanta, eli keskitytään pieniin määriin tapauksia ja niitä pyritään analysoimaan mahdollisimman perusteellisesti. Tässä tapauksessa aineiston tieteellisyyden kriteerinä ei ole sen määrä vaan laatu. (Eskola & Suoranta, 1998, 19.) Laadullinen aineisto voi olla haastattelu, havainnointi tai jokin kirjoitettu dokumentti (Patton, 2001, 4).

Tutkimuksen teossa kohtaavat tutkimusaineisto, teoria ja tutkija. Kun aloittaa tutkimuksen teon tutustuu aineistoon ilman ennakkokäsityksiä ja selvittää mitä kaikkea se pitää sisällään, mitä se kertoo, mihin kysymykseen aineisto vastaa ja kuka on vastannut. Ennakkoasenteet ja oletukset on pyrittävä jättämään pois. Tutkijalla on suuri rooli analyysivaiheessa, koska hän on se, joka nostaa ja tulkitsee tiettyjä asioita tutkimustuloksiksi. (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Yläne & Paavilainen, 2011, 123-124.) Aineiston analyysin tarkoitus on selkeyttää aineisto ja tuottaa uutta tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Jokainen kvalitatiivinen tutkimus ja sen analyysitapa on siis ainutkertainen. Ei ole olemassa vain yhtä analyysimallia, vaan tutkija muodostaa juuri omaan tutkimukseensa sopivan. (Eskola & Suoranta, 1998, 19; Patton, 2001, 34.)

4.1 Aineiston keruu

Tutkimukseen osallistujiksi valitsin varhaiskasvatuksen opettajia esiopetuksesta. Varhaiskasvatuksen opettajat ovat vastuussa ryhmän pedagogiikasta ja vastaavat ryhmän suunnittelusta ja arvioinnista. Esiopetuksessa varhaiskasvatuksen opettaja vastaa lasten

henkilökohtaisten esiopetussuunnitelmien teosta. Tutkimukseeni osallistui neljä varhaiskasvatuksen opettajaa, jotka kaikki työskentelivät haastatteluhetkellä esiopetusryhmissä. Kaikki opettajat työskentelevät saman kunnan sisällä ja ovat naisia.

Tutkimusaineistoni koostuu kolmesta haastattelusta. Haastatteluaineistoa kertyi yhteensä 1.40 tuntia. Haastattelin kahta varhaiskasvatuksen opettajaa erikseen. Keskustelu yhden kanssa kesti noin 20 minuuttia. Toisen haastattelun tein parihaastatteluna, ja se kesti noin tunnin verran. Haastattelut litteroin mahdollisimman tarkasti säilyttäen puhekielisyyden. Litteroitua aineistoa kertyi 21 sivua (fontti 12, riviväli 1,5) Erotin haastateltavat toisistaan värikoodeilla. Aineiston litterointi on haastattelun muuttamista tekstiksi ja tämä muodostaa tutkimusaineiston. Tutkimuskysymys määrittää sen, kuinka tarkkaan haastattelut litteroidaan. (Ruusuvuori & Nikander 2017, 427.)

Ensimmäisenä hain kirjallisen tutkimusluvan kaupungilta syksyllä 2018. Luvan saatuani kysyin haastateltavilta, halusivatko he osallistua tutkimukseeni. Halusin mukaan varhaiskasvatuksen opettajia, jotka toteuttavat esiopetuksessa osallistuvaa ja toiminnallista opetusta. Haastateltavat olivat minulle entuudestaan tuttuja varhaiskasvatuksen koulutusten kautta. Heitä oli helppo lähestyä, koska olemme samalla alalla, ja pedagoginen näkemys on pääpiirteittäin samanlainen. Kerroin varhaiskasvatuksen opettajille, mitä olen tekemässä ja tässä tutkimuksessa heidän haastattelunsa auttaisi minua saamaan oikeanlaista aineistoa.

Haastattelu on tutkijan aloitteesta tapahtuvaa keskustelua, jota tutkija johdattelee. Tutkijalla on motiivina tietää jotakin ihmisestä ja hänen ajatuksistaan. Tilanne on vuorovaikutteinen, jolloin normaalit fyysiset, sosiaaliset ja kommunikaatioon liittyvät seikat vaikuttavat haastattelutilanteeseen. Haastattelun aikana tutkijan tehtäviin kuuluu haastateltavan motivoiminen ja keskustelun ylläpitäminen. (Eskola & Suoranta 2005, 85; Lichtman 2013, 190.) Haastattelun aikana haastattelija voi tehdä samalla muistiinpanoja. Keskustelun jälkeen tulee varmistaa, että nauhuri on toiminut, ja että mahdolliset muistiinpanot tukevat nauhoitetta. (Patton, 2001, 383.) Itse en tehnyt lainkaan muistiinpanoja haastattelun aikana vaan keskityin kuuntelemaan haastateltaviani. Keskustelun jälkeen tarkistin, että nauhoite toimi.

Heti haastattelun alussa on saavutettava haastateltavien luottamus ja kerrottava, miksi haastattelu tehdään ja mihin sitä käytetään. Selväksi on myös tehtävä, että haastateltavien

anonyymiys säilyy. (Ruusuvuori & Tiittula 2017, 66.) Heti alkuhetket ovat tärkeitä, koska silloin luodaan kohtaamisen perusta, tunnelma ja luottamus. Hyvä haastattelija kuuntelee eli reagoi haastateltavaan ja tämän vastauksiin. (Hyvärinen 2017, 39, 30.)

Haastattelutyypeistä valitsin teemahaastattelun. Teemahaastattelu on puolistrukturoitu menetelmä, jossa on etukäteen määritellyt teemat. Teemat ovat samat kaikille haastateltaville. Haastattelussa voi kuitenkin kysymysten sanamuodot ja -järjestys muuttua. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 47.) Teemat haastatteluuni nousivat tutkimuskysymyksistäni. Teemoina olivat *lasten osallisuus* ja *toiminnallinen oppiminen*. Teemojen ympärille rakensin kysymyksiä, jotka olivat väljiä (LIITE 1). Halusin, että saisin aikaan mahdollisimman vapaan keskustelun, mutta ennalta valitut teemat kuitenkin takaisivat sen, että kaikki asiat tulisi käytyä läpi. (Eskola & Suoranta 2005. 85-87.) Haastattelun etuna nähdään, että haastateltavat saavat ilmaista omia käsityksiään omin sanoin. Hirsjärvi ja Hurme (2011, 47) kuvaavat puolistrukturoidun teemahaastattelun etuna haastateltavien vapauden vastata omin sanoin, kun vastauksia ei ole sidottu mihinkään vastausvaihtoehtoihin.

Haastattelun teemojen avulla pyritään ymmärtämään ja saamaan käsitys tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä. Haastateltavien vastaukset ovat vain osa kokonaisuutta. Tutkimuksen analysointivaiheen kautta tutkija rakentaa kokonaisvaltaisen kuvan ja ymmärryksen tutkimuskohteesta. Vastauksista siis pyritään rakentamaan kokonaiskuva. (Kananen 2017, 90) Teemojen tarkoitus oli olla tukena keskustelussa niin minulle kuin haastateltavilleni. Haastateltavasta riippuen edettiin joko teemojen mukaan tai haastateltavan ajatuksen kulun mukaan. Osa haastateltavista otti itse puheeksi teemoja, jotka olisin ottanut puheeksi myöhemmässä vaiheessa. Haastateltaviltani nousi myös uusia teemoja esiin. Eskolan (2005) mukaan teemahaastattelut eivät aina etenekään tutkijan suunnitteleamalla tavalla.

Haastattelu on aina vuorovaikutustilanne, missä helposti pääsee haastattelija vaikuttamaan/auttamaan haastateltavan vastaukseen. Vastaus ei ole tällöin haastateltavan itsenäisesti tuottama vastaus vaan hänet on johdateltu tähän vastaukseen. Tämä tuli kirjoittaa litteroituun aineistoon, jotta nähdään onko vastaukseen vaikutettu. (Ruusuvuori & Tiittula 2017, 54-57.) Haastattelijan tulisi olla puolueeton ja esittää vain laatimansa kysymykset ja kehottaa jatkamaan vastaamista (Ruusuvuori & Tiittula 2017, 68).

Tutkijan tulee muistaa, että haastateltavat eivät koskaan tarjoa valmiita tutkimustuloksia, vaan tulokset saadaan vasta kun tutkija itse analysoi aineistoa (Hyvärinen 2017, 24.)

4.2 Aineiston analyysi

Analyysimetodina käytän tutkimuksessani sisällönanalyysiä. Sisällön analyysi on perusanalyysimenetelmä, jossa analysoidaan haastattelussa puhuttuja sisältöjä (Ruusuvuori & Nikander 2017, 430). Tätä voidaan käyttää kaikissa laadullisen analyysin perinteissä. Sisällön analyysillä voidaan tehdä monenlaista tutkimusta ja pyritään saamaan tutkittavasta ilmiöstä kuvaus tiivistetyssä ja yleisessä muodossa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91, 103; Schreier, 2012, 23.) Sisällön analyysi on väline tuottamaan uutta tietoa, antamaan uusia näkemyksiä sekä saattamaan esiin piileviä tosiasioita (Anttila 2000, 254).

Aineistosta, jota aloitetaan analysoimaan, siitä tulee katsoa kiinnostavimmat aiheet ja tehtävä vahva päätös. Ensimmäistä kertaa aineistoa keräämässä oleva miettii usein, mitä ottaisi analyysiin, mutta päätös on tehtävä heti ja pidättäytyttävä siinä. Kun on tehnyt päätöksen, mikä kiinnostaa, niin aineistosta otetaan vain siihen liittyvät kysymykset. Tämän jälkeen voi luokitella, teemoitella tai tyypitellä aineiston, minkä jälkeen kirjoitetaan yhteenveto. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 92-93; Schreier, 2012, 107.)

Omassa analyysissäni olen käyttänyt soveltaen aineistolähtöistä sisällönanalyysiä.

Aineistolähtöisen analyysin tavoitteena on luoda tutkimusaineistosta teoreettinen kokonaisuus (Tuomi & Sarajärvi 2012). Alla olevasta kuvasta näkee kuinka oma analyysini on edennyt.

Aineiston litterointi, jonka jälkeen aineistoon perehtyminen. Tutkimukselle keskeisten asioiden alleviivausta (Aineiston redusointi.)



Tekstistä samankaltaisuuksien etsiminen ja miettiitävä niille sopivia teemoja (Aineiston klusterointi) Teemojen yhdistelyä.



Empiirinen aineisto liitetään teoreettisiin käsitteisiin (Abstrahointi)

1.1.1 Ensimmäinen vaihe

Analyysin ensimmäisessä vaiheessa kuunnellaan haastattelut ja litteroidaan ne, minkä jälkeen siirrytään lukemaan ja perehtymään aineistoon. (Tuomi & Sarajärvi 2012,) Aluksi luin aineiston monta kertaa läpi, jotta se tuli tutuksi minulle. Kävin haastattelut yksikerrallaan läpi ja etsin niiden väliltä yhteneväisyyksiä ja eroavaisuuksia. Tämän jälkeen ryhdyin etsimään aineistosta minun tutkimuskysymyksiini vastaavia asioita. Aineistosta alleviivasin minusta tutkimukseeni olennaisia asioita. Milesin ja Hubermanin aineistolähtöiseen sisällön analyysiin kuuluu aineiston redusointi eli pelkistäminen. Tässä vaiheessa karsitaan pois kaikki epäolennainen tutkimuksen kannalta. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 109.) Itse alleviivasin kaiken olennaisen aineistosta.

"Ööö me ollaan ajateltu sillä tavalla et me ollaan haluttu se turvallinen, turvallisuus semmonen yhteisöllisyyden tunne mikä pittää ensin muodostua, me henki jota johon me panostetaan ja mitä me halutaan huolellisesti sitä hoivata alussa elikkä mikä on tosi tärkeää meille että me toimitaan alussa pienissä kiinteissä ryhmissä

Kun luin aineistoa, en huomionut juurikaan, mitä olin kysynyt, vaan keskityin nimenomaan vastauksiin ja siihen, mitä niistä selvisi. Minulla oli aika avoimia kysymyksiä, jotta haastateltavat saivat ihan omin sanoin kertoa toiminnastaan ja minkä he näkivät tärkeänä toiminnassaan.

Toisessa vaiheessa aloin etsiä aineistosta samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Löydettyäni samaa asiaa tarkoittavia käsitteitä muodostin niistä aina oman teeman. Tämä on aineiston klusterointia eli ryhmittelyä, mikä on aineistolähtöisen sisällön analyysin toinen vaihe. Teemoittelussa painottuu, mitä kustakin teemasta on sanottu. Teemoittelu on laadullisen aineiston pilkkomista ja ryhmittelyä erilaisten aihepiirien mukaan. Näin voidaan vertailla erilaisten teemojen esiintymistä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93) Aineistostani löysin paljon erilaisia teemoja, joita sitten yhdistelin seuraavassa vaiheessa.

Vanhemmat: meidän vanhemmat on semmosia että ne tietää nykyisin tosi paljon kiinnostuneita lastensa asioista hyvin paljon tuli semmosta kiitosta että olemme tyytyväisiä tähän talon toimintaa

Nyt tuntuu et se on vanhemmille et vau te teette itse

Joo oikein on mukavaa palautetta saatu että, oikein tyytyväisiä ovat perheet ollu

Kolmannessa vaiheessa tapahtui aineiston *abstrahointi*, jossa erotetaan tutkimuksen kannalta olennainen tieto. Tässä vaiheessa yhdistellään teemoja niin kauan kuin se aineiston sisällön näkökulmasta on mahdollista. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 111.) Yhdistelin pienempiä teemoja yhteen.

Aineistosta nousi uutena teemana ryhmäytyminen, mitä en ollut ajatellut gradussani tuoda esille juuri ollenkaan. Kuitenkin haastatellessani huomasin, kuinka kaikki varhaiskasvatuksen opettajat painottivat ryhmäytymisen merkitystä ja sen vaikutusta koko toimintaan. Alhaalla olevasta kuviosta 1 näkyy Pääteema ja siihen kuuluvat teemat sekä esimerkkejä varhaiskasvatuksen opettajien haastatteluista.

PÄÄTEEMA	TEEMA	Varhaiskasvatuksen opettajien pelkistetyt esimerkki kommentit
	Pienryhmätoiminta	Alussa pienissä kiinteissä ryhmissä pienryhmä toiminta on avain sana
R Y	Kohtaaminen	korostuu tässä semmonen lapsen kohtaaminen päivä lähtee liikkeelle siitä kohtaamisesta
H M	Oppimisympäristöt:tilat	jakotilojen olemassa olo on aivan älyttömän hyvä juttu nämä jakotilat vaikuttaa siihen että on rauhallista joustavat oppimisympäristöt
Ä Y	Turvallisuus	turvallisuus semmonen yhteisöllisyyden tunne Ensin aletaan sieltä pienestä omasta turvallisesta ryhmästä
T Y	Rohkeus	lapsiin se semmonen rohkeus kokeilla uusia asioita ku lapsella on kokemus että mua kuunnellaan niin se ne rohkeammin esittää niitä omia ideoita
M I	Vuorovaikutus	Ja sit ne auttaa toinen toisiaan
N E	Aikuinen mahdollistajana	eihän me oikeestaan oltu ku siinä mahdollistajina täytyy olla se ymmärrys siinä että tarttuu siihen kaikkeen
N	Tiimi	kaikilla on se sama linjame kannustetaan aikuiset toisiamme
	Vanhemmat	tietää nykysin tosi paljon kiinnostuneita lastensa asioista kiitosta että olemme tyytyväisiä tähän talon toimintaa

Tutkimuksessani halusin tutkia lasten osallisuutta. Kaikki varhaiskasvatuksen opettajat painottivat lasten osallisuutta toiminnassaan. Tämä nousi toiseksi pääteemaksi. Kolmanneksi pääteemaksi nousi toiminnallinen oppiminen. Kaikille pääteemoille tein samanlaiset kuviot kuin mitä esimerkki kuvio 1 on. Tein samanlaiset kuviot myös näille kahdelle teemalle nämä ovat liitteessä kaksi.

Jotta sisällön analyysi onnistuu, niin sen tulee tukeutua teoriaan ja sillä tulee olla teoreettista relevanssia. Tulee olla systemaattista toimintaa eikä mitään saa jättää analyysin ulkopuolelle. Analyysin on oltava objektiivista, eli jokainen vaihe tapahtuu niin että saadaan vastaus ennalta asetettuihin tutkimuskysymyksiin. (Anttila 2000, 256 ; Tuomi & Sarajärvi 2012, 113.)

5 TULOKSET

Tämän tutkimuksen tarkoitus oli selvittää varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä lasten osallisuudesta toiminnallisessa esiopetuksessa. Aineistoa analysoidessani nousi kolme keskeistä teemaa: ryhmäytyminen, lasten osallisuus sekä toiminnallinen oppiminen. Seuraavaksi lähden purkamaan aineistostani saatuja tuloksia. Ensin tarkastelen ryhmäytymistä, mikä nousi ensimmäisenä esille haastatteluissa. Toiseksi tulee osallisuus, kuinka se näkyy esiopetuksen arjessa ja kolmanneksi tarkastelen toiminnallista oppimista ja toiminnallisia työtapoja. Lopussa on yhteenveto tuloksista.

5.1 Ryhmäytyminen

Kaikki varhaiskasvatuksen opettajat työskentelevät tiimeissä. He kertoivat, kuinka he syksyllä aloittavat työnsä lapsiryhmän kanssa ja käyttävät paljon aikaa ryhmän muodostamiseen ja havainnointiin. Varhaiskasvatuksen opettajat kokivat, että hyvä tiimi tukee koko ryhmää, jolloin ryhmäytyminen helpottuu. Hyvinä tiimin elementteinä he pitivät yhteisiä näkemyksiä esiopetuksesta sekä kannustavaa ja rohkaisevaa ilmapiiriä.

”Se on niin ku helppo tehdä töitä ku tietää et no joo näinhän me tehdään ja kaikilla on se sama linja.”

”Ku me kannustetaan aikuiset toisiamme”

Päiväkodissa henkilökunta työskentelee yleensä tiimeissä ja tämän vuoksi jokaisen on oltava valmis ja motivoitunut tekemään työtä yhdessä. Päiväkodin tiimityötä on tutkittu paljon. Mikkola & Nivala 2009,76-79) ja Opas (2013, 142) ovat kirjoittaneet tiimityön merkityksestä koko ryhmään. Tiimityö on vuorovaikutusta ja siinä pohditaan yhdessä työtapoja ja tavoitteita ryhmälle. Kun tiimillä on yhteinen linja se vahvistaa yhteisiä työtapoja.

Varhaiskasvatuksen opettajat näkivät tärkeänä tiimensä kanssa esiopetus ryhmän ryhmäytymisen. Syksyllä esiopetuksen alkaessa työntekijät käyttävät hyvin paljon aikaa

ryhmän ryhmäyttämiseen. Varhaiskasvatuksen opettajille oli tärkeää, että jokainen lapsi löytää paikkansa ryhmässä ja tutustuu ryhmänsä jäseniin. He näkivät, että lapsilla on kova kiinnostus tutustua ryhmänsä jäseniin ja tutustumista toteutetaan eri tavalla ryhmissä. Yksi varhaiskasvatuksen opettaja kertoi, että heillä oli syksyllä koti projekti, jossa tutustuttiin toisiin. Koti projektissa lapset saivat tabletilla valokuvata kotiaan sekä perhettään. Kuvaamansa materiaalin he esittivät esikoulussa muille.

”...vähän siihen ryhmäytymiseen ja tutusteluun meillä oli semmonen kotiprojekti joka on nyt sit päättymässä, tai tavallaan tämä osio siitä on päättymässä et lapsi sai esitellä oman kodin perheensä mitä sieltä kotoa halus niinkö ipadin avulla. Ipadi lähti viikonlopuksi lapsen kotiin ja hän siellä sai kuvata meillä oli tetyt ohjeet että joku tiettyt ajat esimerkiksi minkä verran valokuvia minkä verran sai olla videoita ja lapsi sillä tavalla sitten esitteli sen kotinsa täällä eskarissa...”

Tämän projektin katsottiin auttavan ryhmäytymistä. Varhaiskasvatuksen opettajat haluavat, että jokainen lapsi saa kavereita eikä jää yksin ja edellä mainitsemani koti projektin tarkoitus oli, että lapset oppisivat tuntemaan toisensa ja muodostamaan uusia kaverisuhteita.

Varhaiskasvatuksen opettajat haluavat muodostaa ryhmään yhteishengen, että kaikilla on mukava oppia ja olla. Yhteishengen luomisen nähtiin antavan lapsille turvallisuuden tunnetta. Paljon työskennellään yhdessä ja ryhmässä on positiivista vuorovaikutusta, mikä lisää yhteenkuuluvuuden tunnetta. (ks. Sandberg & Eriksson, 2010, 625.) Lapset ryhmässä huomioidaan yksilöinä ja taataan kaikille turvallinen olo. Turvallisuus nousi kahdesta haastattelusta todella tärkeänä asiana esiin.

”Käytettiin alkusyksystä tosi paljon aikaa semmoseen ryhmäytymiseen ja vähän tutustumiseen puolin ja toisin semmosen positiivisen ilmapiirin luomiseen että kaikilla ois kiva oppia tässä ryhmässä”

”Turvallisuus semmonen yhteisöllisyyden tunne mikä pittää ensin muodostua, me henki jota johon me panostetaan ja mitä me halutaan huolellisesti sitä hoivata alussa elikkä mikä on tosi tärkeää meille”

Rentoutumisen ja rauhoittumisen katsotaan lisäävän turvallisuuden tunnetta ryhmässä. Yksi varhaiskasvatuksen opettaja nosti esille, kuinka heillä käytetään aikaa lasten kanssa rentoutumiseen.. Rentoutus on koettu lasten ja aikuisten kesken loistavaksi asiaksi. Rentoutus- ja rauhoittumishetkiä on pidetty heti esiopetuksen alkaessa, kun ryhmä on muodostettu ja niitä on jatkettu pitkin syksyä. On tutkittu, että ryhmän yhteiset rentoutumis- ja rauhoittumishetket edistävät koko ryhmän hyvinvointia ja lisää luottamusta toisiin (Ahlstrandin, 2017, 28).

Ryhmäytymisen hyväksi keinoksi varhaiskasvatuksen opettajat mainitsivat pienryhmätoiminnan. Pienryhmätoiminta nähdään hyvänä ryhmäytymisessä sekä turvallisuuden luojana. He kertoivat jakavansa lapset kiinteisiin pienryhmiin heti syksystä. Näissä kiinteissä pienryhmissä aikuiset ja lapset tutustuivat toisiinsa. Pienryhmätoiminnan katsottiin antavan paremmat mahdollisuudet tulla kuulluksi ja huomioduksi. Suomessa pienryhmätoimintaan siirryttiin 2000-luvun alussa. Mikkola ja Nivala (2009, 39) määrittelevät pienryhmätoiminnan eduiksi seuraavia asioita; se on lapsille turvallisempaa, he tulevat nähdyksi yksilöinä, luottavat paremmin toisiin myös liittyminen pienempään ryhmään on helpompaa.

”Alussa pienissä kiinteissä ryhmissä; pienissä ryhmissä lapsi tulee kuulluksi ja huomioduksi ja hän uskaltaa olla oma itsensä.”

Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat, että pienryhmätoiminnalla saa aikaan rauhallisemman ympäristön oppia. Pieniin ryhmiin lapsien jakamisen katsottiin myös rauhoittavan koko ryhmää. Kaikissa esiopetusryhmissä lapsille on kiinteät pienryhmät, mutta myös välillä lapsilla on itse mahdollisuus valita pieni porukka ja touhuta yhdessä.

Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat myös, että lapset jaettiin vapaan leikin aikana eri huoneisiin leikkimään, jotta jokaisella olisi rauha leikkiä. Jakotiloja tulisi olla, jotta pieniä lapsi ryhmiä saataisiin niihin jaettua. Tämän katsottiin rauhoittavan koko ryhmää ja silloin ei melua ollut haitaksi asti. Jos kaikki lapset laitettaisiin yhteen tilaan ääni nousisi liian suureksi, vaikka leikit olisivat niin sanottuja hiljaisia leikkejä. Aikuisella on suuri rooli, kun hän suunnittelee tilojen käyttöä. Joustava arki vaatii tarkkaa suunnittelua ja tilojen käytön porrastusta. (Mikkola & Nivalainen, 2009, 39.)

”On rauhallista koska ne jakaantuu eri huoneisiin.”

Ryhmäytymisen kannalta on tärkeää, että aikuinen hyväksyy lapsen sellaisenaan kuin hän on ja kohtaa hänet päivittäin (From & Koppinen, 2012, 23). Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat, että pitävät tärkeänä lapsen kohtaamista. He kertoivat että, esiopetuspäivän tärkein kohtaaminen tapahtuu aamulla, kun lapsi otetaan vastaan. Lapsi kokee arvostusta, kun hänet aamulla otetaan vastaan ja kohtaamisella koetaan enemmän arvostusta kuin puheilla. (Saukko & Laane, 2018).

”Se ensimmäinen kohtaaminen on heti aamusta sillon ku se tulee se lapsi, että siitä se lähtee.”

Kun lapsia otetaan aamulla vastaan, aikuiset ottavat huomioon lapsen olotilan. Yhdessä iloitaan asioista, ja jos lapsella huono aamu, yritetään piristää ja ottaa se huomioon päivän aikana. (ks. Saukko & Laane 2018)

Kohtaamalla lapsi saadaan selville lapsen kiinnostuksen kohteet, ja niistä toiminta muodostetaan. Aikuinen aidosti kuuntelee lapsen ajatuksia, kun hän kohtaa lapsen. Esiopetusryhmän tuntemista pidettiin hyvin tärkeänä, jotta toimintaa voidaan toteuttaa. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 16,19) sanotaan seuraavaa; Esiopetuksessa lapsia kuunnellaan, kuullaan ja heidän kanssaan keskustellaan ja ohjataan ottamaan muut huomioon. Näin lapselle syntyy tunne ryhmän ja yhteisön jäsenyydestä. Aito kohtaaminen lisää lasten osallistullistumisen ja vaikuttamisen taitoja.

”Korostuu tässä semmonen lapsen kohtaaminen että tavallaan ku se kaikki toiminta lähtee siitä mitä lapset tarvitsee ja mikä niitä kiinnostaa niin se on hirveen tärkeätä että me kohdataan ne lapset niin ku aidosti.”

Varhaiskasvatuksen opettajat näkivät toimintansa lapsilähtöisenä. Tänä päivänä lapsilähtöinen ajattelu vallitsee päivähoitossa aikuislähtöisyyden sijaan (Opas 2013, 159). Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat, kuinka kuuntelevat lapsilta tulevia ideoita ja miettivät yhdessä lapsien kanssa miten idean voisi toteuttaa. Tärkeänä pidetään ettei koskaan saa syrjäyttää lapsen ideaa vaan tulee yrittää kaikin tavoin kannustaa lasta yrittämään ja olla tarpeen vaatiessa mukana.

”Ku lapsella on joku idea ja ajatus niin me yritetään tehdä niin et me ei ohiteta niitä.

Varhaiskasvatuksen opettajat korostavat, että kuunnella ja olla läsnä lasta he voivat tarjota lapsille mielekästä ja monipuolista toimintaa. Roos (2016, 139) kirjoittaa, kuinka tärkeää on, että aikuinen oikeasti kuuntelee lasta, jotta osaa toteuttaa lapsille mielekästä toimintaa. Tällöin toiminnan toteutuksen lähtökohtana on lapsen todellisuus. Varhaiskasvatuksen opettajat ovat vastuussa esiopetuksen suunnittelusta ja tänä päivänä suunnittelun tulee lähteä lapsista. Lasten ideat ja aloitteet tulee ottaa huomioon toimissa (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 23.)

5.2 Lasten osallisuus

Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat tukevansa ja edistävänsä lasten osallisuutta eri keinoin. Lasten osallisuutta korostettiin jokaisessa haastattelussa ja sitä pidettiin todella tärkeänä lähtökohtana esiopetuksen rakentumisessa. He näkevät, että ryhmäydyttyään syksyn aikana lapset rohkeammin uskaltavat osallistumaan.

Varhaiskasvatuksen opettajat kuuntelevat lapsia aidosti ja haluavat olla tietoisia lasten ajatuksista ja mielenkiinnon kohteista. Koetaan, että on mukava istua lasten kanssa ja kuunnella lasten asioita ja niistä saa paljon toiminnan suunnitteluun. Varhaiskasvatuksen opettajat ovat aidosti kiinnostuneita lapsista ja haluavat että kaikilla on turvallinen ja hyvä olla ryhmässä. Salmisen (2013,73) kirjoittamassa artikkelissa on lapsia osallistavia asioita, joita myös haastatteluissa tuli esille. Osallistavia asioita olivat; jos aikuisen kiinnostus on lähellä lapsen omaa kiinnostusta, kun neuvotellaan ja jaetaan asioita sekä kun opettaja antaa tunteen, että lapsi on osa ryhmää ja häntä kuunnellaan. Valtava vaikutus on myös sillä, että opettaja kunnioittaa lasta. Haastateltavat pitivät tärkeänä, että lapsi saa, haluaa ja voi osallistua jokaisena päivän hetkenä. Esiopetussuunnitelmassa (2014) painottuu selvästi lasten osallisuus. Aikuisten tulisi luoda sellaisia pedagogisia arjen käytäntöjä, jotka tukevat lasten osallisuutta. Yhdessä ryhmänä opetellaan kuuntelemaan toisia, neuvottelemaan ja sopimaan.

”Me haluttiin vielä korostaa et lapsille tulee se tunne oikeesti et mun toive on kuultu ja toteutettu”

Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat, kuinka heillä lasta rohkaistaan osallistumaan, eikä ohiteta lapsen ideoita. Lasta kuunnellaan ja mahdollistetaan lapselta saadun idean toteutus. Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat että, ei ole liian pientä tai liian isoa asiaa mitä ei voitaisi toteuttaa tai ainakin yrittää. Yksi varhaiskasvatuksen opettajista kertoi, että jos lasta ei kuunnella niin tämän jälkeen hän lopettaa kokonaan kertomisen. Lapset ovat fiksua ja hoksaavat jos aikuinen ei ole kiinnostunut lapsesta ja hänen asioistaan. Eskel ja Marttila (2013, 78) kirjoittavat, että lapsella tulee olla mahdollisuus tulla kuulluksi joka päivä kaikkina aikoina ja jokainen lapsi haluaa olla hyväksytty, arvostettu ja tärkeä ryhmän jäsen. Osallisuus on elämiseen liittyvä kokemus.

”Et jos lasta ei kuunnella niin sehän lopettaa sen omien ideoiden sanomisen ääneen ja tyytyy siihen että täällä tehdään näin.”

Tullakseen kuulluksi tarvitsee lapsi vierelleen aikuisen, joka on valmis avoimeen ja aktiiviseen kuuntelemiseen. Avoin kuunteleminen on eläytyvää ja empaattista sekä vaatii keskittymistä. Kun aikuinen kuuntelee kaikilla aisteilla, hän näkee kaiken mitä lapsi viestittää. (From & Koppinen, 2012, 23.) Kun lapsi luottaa tilanteeseen ja läsnä oleviin ihmisiin sekä itseensä hän uskaltaa tulla mukaan yhteiseen toimintaan sekä esittää ajatuksiaan (Turja & Vuorisalo, 2017, 50). Varhaiskasvatuksen opettajat näkivät, että kun he kuuntelivat lasta, niin sitä rohkeammin lapset esittivät omia mielipiteitään ja ajatuksiaan.

Lasten osallisuuteen kannustetaan päivittäin, osallisuus on arjessa koko ajan mukana. Lapset pääsevät vaikuttamaan itseään koskeviin asioihin. Lasten kysymyksiin ja ihmettelyyn tulee aikuisen tarttua ja niitä tulee yhdessä pohtia ja etsiä ratkaisuja. Aikuisen on oltava koko ajan kuulolla. Eskel & Marttila (2013, 78) ovat määritelleet lasten osallisuuden merkitystä, että se on mahdollisuus tulla kuulluksi jokapäiväisissä leikeissään ja askareissaan. Lapsella tulee olla myös mahdollisuus vaikuttaa ja osallistua yhteisönsä elämään. Yksi varhaiskasvatuksen opettaja kertoi kuinka heillä lasten ääni pääsi kuuluviin pastilliasioissa.

”Ja sit ne alko miettimään et aina noita samoja xylitoli pastilleja aina niitä vadelman makusia aina noita vaaleanpunaisia et me haluttas eri makusia. Okei seuraavan kerran ku tilataan niin. sitten oli vaihtoehtona päärynä tai mansikka ja ne saivat äänestää ja nyt vaihtuki päärynä ja nyt ne on ääneen pohtinu että ei tämä niin hyvä oookaan. Mut sinne jäi

se mansikka et pitääkö ens kerralla kokeilla niin ku mansikka niin sit teillä on kolmesta muistikuva et minkä makusia ne on niin voi vertailla.

Tavallaan se ku eihän se oo aikuiselle yhtään sen isompi vaiva tilata välillä niitä eri värisiä mut et lapsilla tuli nyt se kokemus et heitä on nyt kuultu”

Varhaiskasvatuksen opettajat näkivät, että ihan pienien asioiden kuuleminen saa lapset osallistumaan enemmän ja antaa heille sen tunteen, että ovat saaneet vaikuttaa. Aikuiset eivät kokeneet, että lasten toiveiden toteutus vaatisi paljon aikuiselta. Henkilökunta koki, että asia on suuri lapsille ja sillä on merkitystä lasten arkeen, mutta yleensä se ei aikuiselta vaadi paljoa. Toinen esimerkki kosketi toiminnan muuttamista lapsen ehdotuksen perusteella. Lapset saavat vapaasti esittää omia toivomuksiaan toimintaa koskien.

”Myös lapsilta tulevia ideoita ja ajatuksia huomioidaan niin ku jatkuvasti arjessa elikkä me joustetaan jos meillä on joku ajatus niin me hei otetaan sieltä se lapsen idea ja se ajatus hei että voitasko me ranskaa niin otettiin sit sitten mä muistelin et mä oon joskus osannu Jaakko kulta ranskaksi niin otettiin sitte eilen aamulla sitten aamukokouksessa sitten suomeksi ja ranskaksi Jaakko kulta ja lapsi oli oikein onnellinen, hän kertoi siitä sitten kotonakin aivan onnellisena ja sit koko ryhmä oli aivan onnellinen.”

Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat kuinka pienellä asialla lapsille tulee valtava ilo ja osallisuuden kokemus. Jatkuvasti arjessa mukana oleva osallisuus tuo paljon iloa koko ryhmään. Aikuiset eivät kokeneet haastavaksi muuttaa toimintaansa lasten mielenkiinnon mukaan vaan olivat valmiita luopumaan omista suunnitelmistaan toteuttaakseen lasten toiveita. Turja ja Vuorisalo (2017) ovat tutkineet lasten osallisuutta. Heidän tutkimuksessaan käy ilmi, että aikuinen on vastuussa toiminnasta, joten aikuisilla tulee olla kyky tarttua yhdessä lasten kanssa tilanteen tarjoamiin ennalta suunnittelemattomiin mahdollisuuksiin. Tällöin aikuisten tulee joustaa omista etukäteissuunnitelmista, kun lasten mielenkiinto ja aloitteet osoittavat toiseen suuntaan.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 on kirjattu, että varhaiskasvatuksen henkilökunnan tulee varmistaa, että kaikki lapset saavat ilmaista omia näkemyksiään ja mielipiteitään. Lasten ideat ja ajatukset tulee ottaa huomioon toiminnassa.

Vaikka lasten osallisuus on koko ajan arjessa mukana niin pari haastattelusta kävi ilmi, että osallisuutta tuetaan myös kuunnellen lasten toiveita syksyllä. Silloin jokainen lapsi saa esittää yhden toiveen, joka toteutetaan esiopetusvuoden aikana. Jokainen lapsi saa näin osallistua omalta osaltaan ainakin yhden toiminnan suunnitteluun vuoden aikana. Kun toive on toteutettu, se valokuvataan ja kuva laitetaan toiveen viereen. Näin lapselle konkretisoituu se, että hän on saanut olla osallisena esiopetusvuoden suunnittelussa.

Yhdessä haastattelussa varhaiskasvatuksen opettaja kertoi kuinka lasten osallisuus on tärkeää arjessa, mutta heillä järjestetään myös lasten kokouksia, missä lapset saavat esittää toiveita ja lasten ääni tulee kuuluviin. Kokouksissa tulleita toiveita toteutetaan aina mahdollisuuksien mukaan. Kokouksissa mietitään myös yhdessä, miksi asioita tehdään tietyllä tavalla ja mitä voitaisiin tehdä vielä paremmin. Se on eräänlaista neuvottelua ja lapset tulevat aina kuulluksi kokouksissa. Jos lapsilta tulee jotain kritiikkiä niin siitä yhdessä keskustellaan ja keksitään ratkaisuja. Lasten kanssa käydään vuoropuhelua koko ajan ja ollaan läsnä. Turja (2011) määrittelee lasten osallisuuden sisältävän neuvottelut yhdessä ryhmän kanssa ja yhdessä tulisi pyrkiä pääsemään kaikkia tyydyttävään ratkaisuun.

”Meillä on semmosia lasten raateja lasten kokouksia meillä siellä kysytään lapset saa sitten esittää toiveita esimerkiksi meillä on tullu toiveena niin leivontaa vaikka se nyt oli tällöinen konkreettinen toive ollaan sitten järjestetty johonkin yhteyteen että ollaan käyty tuolla ylhäällä köksän luokan yhteydessä on semmonen pikku keittiö niin ollaan esimerkiksi siellä käyty nyt leipomassa. Jos sieltä tulee jotakin jotaki sellasta kritiikkiä esimerkiksi jostakin asiasta tai jotakin toivetta niin me ollaan mietitty yhdessä että että mikä tämän asian ja miksi tämä tuolleen tulee ja sitten tehty sille asialle jotain.”

Arjessa lapsille opetetaan neuvottelutaitoja ja yhdessä päätetään asioista. Näin lapset saavat demokratiakasvatusta, mikä kuuluu esiopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin. Demokratiakasvatus kannustaa lasta osallistumaan, jotta heistä kasvaisi aktiivisia kansalaisia sekä oppisivat toimimaan vastuullisesti ja arvostamaan muita. (Opetushallitus 2011, 8). Dewey (1985) kunnioittaa lapsen aktiivisuutta ja vapautta ilmaista ajatuksiaan. Hänen mielestään ympäristöjen tulisi tukea tasavertaisuutta ja aktiivisuutta, jotta lapsesta kasvaisi kansalainen yhteiskuntaan.

Keskustelimme lasten tyytyväisyydestä esiopetukseen ja varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat, että lapset ovat hyvin tyytyväisiä. He kertoivat kuinka ovat aidosti läsnä ja kuuntelevat lapsia. Näin lapset rohkeammin kertovat ajatuksiaan ja mitä toivovat esiopetukselta. Varhaiskasvatuksen opettajat uskovat, että juuri nämä tekijät tekevät lapsista tyytyväisiä.

Kun aikuinen on ryhmässä niin hän on läsnä lapsille ja suunnittelu-aika on erikseen, jolloin poistutaan ryhmästä. Työtä tehostaa se, että tekee itselle selväksi sen, että kun on ryhmässä niin on lapsille läsnä ja kun on suunnittelu niin hoitaa silloin muuta asiat. Varhaiskasvatuksen opettajilla on työajasta 13% suunnittelu-aikaa, jolloin hän suunnittelee, arvioi ja kehittää toimintaa.

”Mut meillä on myös suunnittelu aika lisääntynyt. Et musta sillä tavalla auttaa tätä et silloin ku mä oon ryhmässä niin mun ei tarvi tehdä mitään muuta. Et nyt niin ku opetellaan sehän on vielä kesken tämä työ, mutta opetellaan sitä et silloin mä en mee tekemään tonne tietokoneelle sitä yhtä juttua vaan mää on nyt tässä näitten kanssa ja huomenna siihen aikaan mulla on tunti aikaa tehdä näitä juttuja.”

Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat esiopetusvuoden olevan aina sen lapsiryhmän näköinen. Toiminnan suunnittelun sanottiin lähtevän lapsista ja heidän ideoistaan ja heillä ei ollut mitään ongelmia muuttaa toimintaa jos tilanteet sen vaativat. Varhaiskasvatuksen opettajat pitivät suunnittelua ja toimintaansa lapsilähtöisenä. Lapsilähtöinen suunnittelu nähtiin vapauttavana ja mielekkäänä. Lapsista lähtevä toiminta tuntuu sopii kaikille lapsille, koska siinä mennään niin lapsen ehdoilla. Lautela (2011) määrittelee lapsilähtöisyyden, että se on esiopetusikäisen lapsen kehityksen tuntemista ja siitä lähtevää kehityksen tukemista ikäkautta vastaavalla tavalla. Aikuisella tulee olla taito havaita lapsi ja kohdata ja ymmärtää lapsen tarpeita. (Turja & Vuorisalo; 2017, 50).

”Me joustetaan jos meillä on joku ajatus niin me hei otetaan sieltä se lapsen idea ja se ajatus.”

Vaikka aikuiset vastaavat toiminnan suunnittelusta, on tärkeää muistaa, että kyseessä on aina lasten toiminta- ja oppimisympäristö. Lasten ehdotuksia ja toiveita olisi hyvä kuunnella ja suunnitella yhdessä. Lapsi kertoessaan tuo esille omaa kulttuuria ja tätä kertoessaan hän on

itse aktiivinen osallistuja. Kun kasvattaja arvostaa lasten näkökulmaa, hän luo erilaisia pedagogisia arjen käytäntöjä, jotka auttavat kaikkia lapsia ilmaisemaan omia kokemuksiaan, ajatuksiaan ja tunteitaan niin aikuisten kuin toisen lasten kanssa. (Eskel & Marttila 2013, 90-91; Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014,15.) Varhaiskasvatuksen opettajat ovat huomanneet, että toiminta on koko ajan muuttunut enemmän lapsilähtöisemmäksi ja sitä pidettiin vain hyvänä asiana.

”Lähtee niin ku enemmän lapsista se toiminta.”

”Mennään enemmän lasten ehdoilla mitä aikasemmin”

5.3 Toiminnallinen oppiminen

Kun ryhmä on ryhmäytynyt, luottamus on saavutettu ja lasta on kuultu, niin varhaiskasvatuksen opettajilla on helpompaa suunnitella lapsille mielekästä toimintaa. Varhaiskasvatuksen opettajat näkivät lapset yksilöinä, jotka kaikki oppivat eri tavoin ja eri tahdissa. Joku lukee jo esiopetukseen tullessa ja toinen ei vielä välttämättä tunnista yhtään kirjainta. On tärkeää, että jokaisen lapsen annetaan oppia omassa tahdissaan.

”Koko ajan yhä enempi korostetaan sitä kuinka erilaisia oppijoita me ollaan kaikki ei opi samalla tavalla.”

Esiopetuksessa lapselle annetaan aikaa kypsyä ja kun on sen aika, niin tuetaan ja annetaan tarvittavat materiaalit. Kaikki eivät hyödy paikallaan istumisesta ja saman tehtävän tekemisestä, vaan tehtäviä tulee tarvittaessa eriyttää ja käyttää erilaisia opetus metodeja. Esiopetussuunnitelman perusteissa sanotaan, että jokaiselle lapselle tulisi antaa sopivia oppimisen haasteita ja turvata tarvittava oppimisen ja kasvamisen tuki sekä rohkaista lasta oppimaan omaan tahtiin (2014, 22-23). Jokainen oppija on erilainen, koska uusien asioiden oppimiseen vaikuttaa aina aikaisempi tieto. On tärkeää, että lapsen aikaisempi tieto ja uskomukset hyödynnetään oppimistilanteissa. (Lonka, 2000, 29-30.)

”...tämä yksi kaveri niin tuota ensimmäisenä päivänä aateltiin et voi hyvänen aika ku se kirjottaa nimen niin koko paperi täyttyy et mihinkä se tekkee sitä tehtävää. Et voi että kyllä

meijän pittää alkaa tässä pienentään ja pienentään ja nyt joulu on niin hän tekee niin pieniä sieviä kirjaimia ja on kiinnostunut miten kirjoitetaan. Yhtenä aamuna meillä tovi meni tuossa ku se aina keksi sanan miten kirjoitetaan vaikka auto. No mä kerroin kirjaimet ja hän kirjotti paperin molemmin puolin erilaisia sanoja...”

Kaikkien ei edellytetä osaavan kaikkea vaan jokainen lapsi on erilainen ja heillä on omat vahvuutensa. Kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa painotti kovasti positiivista pedagogiikkaa, mikä on heidän talossaan keskiössä. Siinä oppiminen lähtee lapsen vahvuuksista. Positiivinen pedagogiikka pohjautuu positiiviseen psykologiaan ja on pedagoginen suuntaus. Lapsi nähdään aktiivisena toimijana ja merkitysten rakentajana. Lähtökohtana positiivisessa pedagogiikassa on, että nostetaan esiin asiat mitkä kannustavat ja tukevat lasta sekä tuovat iloa oppimiselle. (Kumpulainen, Mikkonen, Rajala, Hilppö & Lipponen, 2014, 224-225.)

”Koko ajan yhä enempi korostetaan sitä lapsen vahvuutta...”

Kaikkia lapsia pyritään kehumään ja kannustamaan mahdollisimman paljon. Jokaisessa lapsessa nähdään vahvuuksia ja niitä pyritään nostamaan esille ja hyödyntämään. Kajetski ja Salminen (2018) kirjoittavat kuinka suuri merkitys lapsen oppimiselle on innostava ja kannustava opetus.

Syksyllä varhaiskasvatuksen opettajat havainnoivat lapsia ja seuraavat mitä taitoja lapsilla on ja antavat lasten tehdä omassa tahdissaan. Havainnoinnin jälkeen pystytään muodostamaan erilaisia pienryhmiä, joissa on saman tasoisia lapsia, ja näin kaikille pystytään antamaan oman tason opetusta ja haasteita. Dewey (1957) näki, että opettajan tulee olla perehtynyt lasten kykyihin, tarpeisiin ja aiempisiin kokemuksiin.

”Me voidaan täällä tehdä erilaisia oppimis oppijaryhmiä ku me tunnetaan se oma ryhmä tosi hyvin niin me voidaan hoksata että toisessakin ryhmässä on semmonen lapsi joka vaikka tarvis tukea näissä kielellisissä asioissa niin me voidaan vähän sekotellakin niitä...”

Varhaiskasvatuksen opettajat eivät käytä opettaessaan esiopetuskirjaa. Esiopetussuunnitelmassa (2014) ei ole määritelty, että kirjaa pitäisi käyttää esiopetuksessa. Kaikki varhaiskasvatuksen opettajat olivat hyvin tyytyväisiä kirjattomaan esiopetukseen. Kirjan sijaan kaikilla oli käytössä lasten henkilökohtaiset kansiot, mitä käytetään opeteltujen

asioiden taltioimiseen. Kansiota löytyy muun muassa lasten ottamia ja lapsista otettuja kuvia ja lasten tekemiä harjoitustehtäviä. Kansioon taltioidaan koko vuoden materiaali ja esiopetuksen päätyttyä sen saa viedä kotiin. Yksi varhaiskasvatuksen opettaja kuvasi kansiota osallisuuden peilikuvaksi. Kansiota näkyy, miten koko esiopetus vuosi on rakentunut lapsista lähtevistä asioista ja ajatuksista.

”Ei meillä ei oo kirjaa ollenkaan ku se meijän mielestä on kuitenkin ihana luoda sitä osallisuutta tukee niin vahvasti se, että me luodaan sen kulloisenkin esiopetusryhmän näkönen kansio.”

Ainakin osa varhaiskasvatuksen opettajista oli jossain vaiheessa uraansa käyttänyt esiopetus kirjaa, mutta eivätkä kaipaa kirjaa enää työssään. Yksi varhaiskasvatuksen opettaja koki kirjan hyvin sitovaksi ja jopa ahdistavaksi.

”Se kirja oli semmonen liian sitova se jopa ahdisti koska sitä piti tehdä aina vaan aina vaan niin tällä viikolla ei olla tehty muuta että nyt pittää tehdä kirjaa ja ja se tuntu et se kirjainten opettelu ja kirjottaminen ja nämä näin oli se pääasia.”

Varhaiskasvatuksen opettaja koki, että on mielekkäämpää tehdä kansioita, joista näkee ryhmän ajatukset ja ideat. Kansion teko lähtee aina lasten toiveista. Kun lasten toive on toteutettu, sitä koskeva kirjallinen tehtävä liitetään lapsen omaan kansioon.

Varhaiskasvatuksen opettajat huolehtivat siitä, että esiopetusvuoden aikana tulee käytyä kaikki tarvittavat osa-alueet ja lapsi saa parhaat mahdolliset eväät koulua varten ilman esiopetuskirjaa. Työskentelytaitoja harjoitellaan koko vuoden ajan, mutta niiden sisältö on lapsilta tulleista toiveista. Nähtiin, että silloin tehtävien teko ei ole tylsää vaan päinvastoin hyvin mielekästä ja lapset sitoutuvat tekemään tehtäviä paremmin.

”Sisältö ku on mielenkiintoinen ku se liittyy niihin heidän omiin toiveisiin. Harvoin tuntuu että se ei olisi kivaa se tehtävien tekeminen.”

Yksi haastateltavista kertoi ajasta, kun heillä luovuttiin kirjasta. Ennen kirjasta luopumista vanhemmat ajattelivat, että pelkästään kirjan tekeminen oli esiopetusta ja oikeastaan muu oli vain oheistoimintaa. Kirjasta luopuminen aiheuttikin vanhemmissa epäluuloja esiopetuksesta.

Henkilökunnan tuli paljon perustella vanhemmille, että kaikki se neljä tuntia on esiopetusta, kun ennen vanhemmat olivat mieltäneet, että se kirjan teko hetki oli vain esiopetus. Tänä päivänä epäilyksiä ei enää ole vaan vanhemmille on henkilökunta jo vanhempainillassa korostanut, että mitä esiopetus pitää sisällään.

”Meni sitten jossakin vaiheessa semmoseksi että että kaikki se vanhemmatkin käsitti sen että eskari on vain sitä kirjan tekoa.”

Lapset eivät kuulemma ole ollenkaan kaivanneet oppikirjoja. Lapsilta oli tullut palautetta, kuinka pitävät siitä, että on toimintaa eikä pelkästään istumista ja opettajan ohjeiden kuuntelua. Rusasen (2008) tutkimuksessa nousi esille, että lapset näkevät tehtävä kirjat ikävystyttävinä ja kaipaavat lisää aikaa leikille sisällä. Lapset pitivät mukavina kuitenkin aikuisten toteuttamia oppituokioita, mutta pedagogista toteutustapaa arvosteltiin, juurikin oppikirjoja. Varhaiskasvatuksen opettaja kertoi kuitenkin, että jos lapsi kaipaa enemmän kirjallisia tehtäviä, niin aikuiset järjestävät niitä lapselle.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 15-16) oppiminen kuvataan kokonaisvaltaiseksi tapahtumaksi, jossa yhdistyvät toiminta, tunteet, aistihavainnot, keholliset kokemukset ja ajattelu. Lapset oppivat vuorovaikutuksessa toistensa kanssa, missä yhteisö kannustaa kokeilemaan. Varhaiskasvatuksen opettajat näkevät lapsen aktiivisena toimijana. Heidän mielestään on mahtavaa, kuinka lapset opettavat toinen toista. Yhdessä porukalla ihmetellään asioita ja mietitään vastauksia kokeilemalla ja tietoa etsimällä. Pari- ja ryhmätyöskentely tuli kaikilla varhaiskasvatuksen opettajilla esiin. Yhdessä tehdessä opitaan vuorovaikutustaitoja, joiden opettelu esiopetuksessa korostuu. Dewey näkee oppimisen sosiaalisena tapahtumana. Oppimisen tulisi tapahtua vuorovaikutuksessa toisen kanssa, yhdessä oppimalla. (Turja, 2017.)

”Tutkittiin pintajännitystä ja ihmeteltiin, ajattelu alkaa ihmetyksestä, ihana asia.”

Varhaiskasvatuksen opettajat eivät halua, että lapset ovat passiivisia ja tekevät vain pöydän ääressä tehtäviä vaan halutaan, että lapset pääsevät oppimaan eri aisteilla. Tehdään oppimisesta hauskaa ja opitaan yhdessä. Lapsille oppimisen tulee olla mielekästä ja hyvin konkreettista. Toiminnallisuus on tapa konkretisoida opetusta. Oppiminen otetaan vastaan

aistien avulla ja se tapahtuu yhdessä lapsen ja sosiaalisen ympäristön vuorovaikutuksessa (Järvinen, 2011, 60.)

”Mahdollisimman eri tavalla tehdään ei pelkästään pöydän ääressä kynätehtäviä vaan sitten meillä on saattanut olla muovaillen tehty matikka juttuja tai toiminnallisten hyppien tai tai sitten vaikka tuota noin niin tehty hamahelmistä numeroita tai sitten tuota sarjotuksia tai ihan oma mielikuvitus rajana mitä me ollaan otettu sekä sitten se mistä ne lapset on innostunut et hirveen paljo ollaan mietitty mikä just tätä ryhmä innostaa”

Toiminnallisina oppimisen työtapoina nähtiin leikki ja erilaiset ryhmä- ja parityöt, missä lapsi on aktiivisena oppijana. Varhaiskasvatuksen opettajat pyrkivät käyttämään monipuolisesti erilaisia toiminnallisia keinoja uusia asioita opettaessaan. Tärkeimpänä kuitenkin nähtiin, että ne innostavat lapsia oppimaan ja kaikki pystyvät toimintaan osallistumaan. Leskinen, Jaaakkola & Norrena (2016) määrittelevät toiminnallisiksi työtavoiksi muun muassa ryhmätyöt, leikin ja draaman. Näiden avulla pyritään edistämään lapsen aktiivisuutta, toimintaa ja kokemuksellisuutta. Tärkeintä on kuitenkin, että lapsi saa onnistumisen kokemuksia ja sen kautta motivaatio ja oppimisen ilo kasvaa.

Suurena toiminnallisena oppimisen työtapana esiopetuksessa nähdään leikki. Esiopetuksessa painottuu vielä kovasti leikin merkitys oppimisessa. Kaikissa esikouluissa on vapaata sekä ohjattua leikkiä. Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat, kuinka lapset eivät edes huomaa oppivansa, kun se tehdään leikin avulla. Esiopetussuunnitelman perusteissa 2014 (14-15) sanotaan, että leikin tulisi olla vahvasti läsnä esiopetuksen toiminnassa ja lapsilla on oikeus oppia leikkien. Leikillä katsotaan olevan tärkeä merkitys lasten myönteisen kehityksen sekä uusien taitojen ja tietojen opettelun kannalta. Jopa valtioneuvoston asetus asettaa esiopetuksen erityiseksi tavoitteeksi lasten sosiaalisten taitojen ja terveen itsetunnon vahvistamisen leikin ja myönteisten oppimiskokemusten avulla (Valtioneuvoston asetus (422/2012) 5§).

”Lapsihan ottaa sen semmosena leikkinä eihän se ees hoksaa että hän oppii tässä.”

Kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa kertoivat, että heillä leikit saavat jäädä kesken ja seuraavana päivänä sitä saa jatkaa. He painottivat juuri pitkäkestoisia leikkejä. Tärkeää on, että lapsille annetaan rauha leikkiä. Luova esine- ja roolileikki vaatii aikaa. Lapsille tulisi

antaa mahdollisimman paljon aikaa leikeille. Aikuisen tulisi siis järjestää lapsen arki niin, että aikaa jää mahdollisimman paljon leikille. (Kalliala, 2013, 50.)

”Kyllä se leikki näkyy täällä meillä. Et meillä yks päivä viikossa ku pitää kaikki siivota pois et pystytään siivoamaan kunnolla mut muutenhan meillä saa leikit jatkua.”

Leikki on läsnä joka päivä arjessa lasten vapaassa leikissä. Aikuiset kannustavat lapsia leikkimään ja pitävät leikkiä tärkeänä. Varhaiskasvatuksen opettajat eivät kuitenkaan suoraan sanoneet, että lasten vapaa leikki olisi toiminnallista oppimista. Yksi varhaiskasvatuksen opettaja mainitsi, että aikuisjohtoinen leikki on toiminnallista oppimista ja tätä työtapaa hän käyttää lasten kanssa.

Toisena toiminnallisena työtapana varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat käyttävänsä projektityöskentelyä. Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat kuinka he olivat syksyn aikana tehneet yhden tai useamman projektin lasten kanssa. Nämä projektit olivat lähteneet aikuisten valitsemista aiheista, mutta sisällöt koostuivat kokonaan lasten kiinnostusten kohteista. Projekteihin liitettiin muun muassa retkeilyä, tutkimista, valokuvausta ja musiikkia. Yhdessä projektissa kaikki lasten keskustelut dokumentoitiin.

”Ja vesiprojekti joo haettiin vettä eri muodoissaan niistä otettiin kuvia ja...”

Yksi projekti nousi yli muiden ja sen kerrottiin kestäneen melkein koko syksyn ja se eli koko sen ajan ryhmässä. Lapset puhuivat projektista paljon ja suunnittelivat sitä paljon esiopetuspäivän aikana. Aikuiset näkivät itsensä projektin mahdollistajana ja heidän innostuksensa projektista tarttui selvästi lapsiin, mutta aikuiset kuitenkin maltoivat pysyä taustalla. Projekti oli kaikille mieluinen ja siinä harjoiteltiin monia eri taitoja. Lapset oppivat tehokkaasti projektityöskentelyssä monia taitoja muun muassa matematiikka, tiedettä, taidetta sekä sosiaalisia-, emotionaalisia- ja motorisia taitoja. Projektit kestävät yleensä useita viikkoja lasten kiinnostuksesta riippuen. Aikuisen tehtävänä on tarjota tarvittavat materiaalit ja olla tukemassa työskentelyä. (Jacobs & Crowley, 2007, 5.)

”Hämmäntävää miten se lähti elämään, tää oli kyllä itellekin tosi mieluinen projekti.”

”Kuitenkin me tajuttiin ikään ku pysyä taustalla ite. Et eihän me oikeestaan oltu ku siinä mahdollistajina.”

Matematiikkaa ja kielellisiä taitoja harjoitellaan niin leikin kuin projektien yhteydessä, mutta varhaiskasvatuksen opettajat tarjoavat lapsille myös toiminnallista matematiikkaa ja kielellisiä taitoja. Kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa harjoittavat systemaattisesti lasten taitoja erilaisin toiminnaalisin keinoin.

Matematiikan opettelussa käytetään välineitä, jotka konkretisoivat matematiikkaa. Matematiikkaa harjoitellaan niin ulkona kuin sisälläkin. Ulkona on esimerkiksi sarjoitettu eri luonnon materiaaleilla. Sisällä on muovailuvahasta ja hamahelmistä tehty numeroita. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) matemaattiset taidot ovat *tutkin ja toimin ympäristössäni*- oppimiskokonaisuuden alla. Siinä on mainittu oppimisympäristöjen merkitys matemaattisten taitojen opettelussa; luonnon merkitys oppimisessa korostuu. Erityisen tärkeänä nähdään lasten kokemusmaailman liittäminen opetukseen. Matematiikkaan tutustutaan havainnoimalla ja tutkimalla ympäristöä sekä kokeilemalla ja pääättelemällä. (Kajetski & Salminen, 2018, 26.)

”Pipetillä harjoteltiin pipettimen käyttöä ja pantiin kolikon päälle vesipisaroita toinen laitto ja toinen laski vieressä ja pani aina legon.

Matematiikan opettelussa käytettiin paljon parityöskentelyä. Parin kanssa tehdään erilaisia toiminnallisia matematiikan tehtäviä. Kajetski & Salminen (2018) tukevat varhaiskasvatuksen opettajien toimintatapaa työskennellä pareittain. Tärkeänä he näkevät, että matematiikan opettelu tapahtuu pienryhmissä ja pareittain työskennellen. Nämä työtavat mahdollistavat jokaiselle lapselle aktiivisen roolin oppimisprosessissa.

Lapsen kieli kehittyy vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Esiopetuksessa lasten kanssa riimitellään ja lorutellaan. Riimittely auttaa lasta havaitsemaan sanojen äännerakenteen, rytmin ja melodian. Lapset nauttivat itse keksityistä riimipareista, vaikka ne eivät mitään merkitsisi, mutta tärkeintä on, että sanat kuulostavat melkein samalta. (Kyröläinen, 1999, 183.) Haastatteluissa mainittiin, että riimittelyä käytetään esiopetusryhmissä ja näin herätellään kiinnostusta äidinkieleen.

Äidinkielessä kirjaimiin on esiopetusryhmissä tutustuttu erilaisin keinoin. Yksinkertaisimmillaan lapset opettavat toisiaan kirjoittamaan kirjaimia. Lapsi istuu pöydässä kirjoittamassa ja toinen katsoo vierestä, mitä toinen tekee ja siitä opettaminen alkaa ja kohta jo osataan kaikki kirjaimet. Jokaisessa esiopetusryhmässä oli käytössään myös tabletit, joiden avulla omatoimisesti tai ohjatusti pystyi harjoittelemaan kirjaimia. Erilaisista lehdistä lapset pystyivät leikkaamaan kirjaimia ja liimaamaan niitä paperille. Liitu ja valkotaulut olivat lasten käytettävissä, jonne he pystyivät kirjaimia tekemään. Haastatteluissa tuli paljon tuli konkreettisia esimerkkejä siitä, kuinka lapsilla oli mahdollisuus opetella kirjaimia eri tavoin ilman kirjaa. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 sanotaan, että keskeistä on vahvistaa lasten kiinnostusta ja uteliaisuutta puhuttua kieltä sekä lukemista ja kirjoittamista kohtaan. Luku- ja kirjoitustaitoa tulisi tukea leikkien ja toiminnallisten harjoitusten avulla. (31-32.)

”Yhessä pisteessä oli semmonen tota sanomalehdistä sais sai leikata r alkavia asioita tai ja tai r kirjaimiakin.”

Koska lapset ovat kovasti liikkeessä niin myös liikunnan merkitystä äidinkielessä korostettiin. Liikunnallisin keinoin lapset tekivät kehollaan eri kirjaimia ja leikkivät erilaisia liikuntaleikkejä, johon on yhdistettynä kirjaimet. Käydään retkillä metsässä, missä lapset näkevät kirjaimien muotoisia polkuja ja niistä sitten keskustellaan. Yksi haastateltavista kertoi, että jos lapsi on kiinnostunut kirjaimista niin kyllä hän ne oppivat.

”Ulkona leikitty r kirjaimella laiva on lastattuna; seisomaan jos sana alkaa ärrällä ja istuttu jos ei ala ärrällä.”

Varhaiskasvatuksen opettajien näkemys oli, että lapsille tuli tarjota monipuolisia tapoja oppia. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 mainitaan, että esiopetuksessa tulee tarjota monipuolisia työtapoja, joilla tuetaan lapsen oppimista ja kasvua.

Varhaiskasvatuksen opettajat hyödyntävät mahdollisimman paljon erilaisia oppimisympäristöjä, mitä heillä on käytössään. Syksyllä ulkoympäristössä retkeillään paljon ja siellä opetellaan uusia asioita. Kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa kertoivat, että heillä pienryhmät vuorottelevat ulko- ja sisätiloja. Näin koko ryhmän ei tarvitse olla samaan aikaan sisällä vaan puolikas ryhmä voi tehokkaammin hyödyntää sisätilat, kun toinen ryhmä on

ulkona. Deweyn (1957) ajatus oppimisesta oli, että oppimisen tuli tapahtua aidoissa ympäristöissä. Oppiminen tapahtuu aina ympäristöjen kanssa.

"alotin heidän kanssa ulkoa eli me oltiin heti se alku eskaripäivästä siellä ulkona noin tunnista puoleen toista tuntiin ja sit ku me tultiin sisälle niin täältä lähti vastaavasti yks porukka sit loppu ajaksi ulos"

Toiminnallinen oppiminen, johon lapsi on saanut vaikuttaa, sopii kaikille. Jos on jotain pistetyöskentelyjä niin opettajan tulee pedagogisesti suunnitella esimerkiksi siirtymät niin, että se sopii kaikille lapsille. Aikuisilla on suuri vaikutus siihen, kuinka homma toimii. Tärkeää on, että esiopetuspäivässä on struktuuri, jotta lapsi tietää mitä päivä pitää sisällä. Sura (1999) kirjoittaa, että toiminnalliset menetelmät sopivat kaikille lapsille ja varsinkin lapsille joilla on heikot verbaalis-kognitiiviset taidot.

Jotta lasta osallistuttava toiminnallinen oppiminen sopisi kaikille, tulee varhaiskasvatuksen opettajan suunnitella toiminnot niin, että kaikki pystyvät osallistumaan. On tärkeää, että enemmän ohjausta tarvitseva lapsi saa tarvittavan tuen ja että kaikissa toimissa on selkeä struktuuri. Jokaisen lapsen tulisi tietää, mitä seuraavaksi tehdään. Lasta ei koskaan jätetä epätietoisuuteen vaan jokaisella lapsella tulee olla tieto, mitä häneltä odotetaan. Tänä päivänä käytössä on paljon kuvia, jotka auttavat strukturoimaan päivän konkreettisesti.

"Tuen tarve pitää aina huomioida ja minkälaisesta lapsesta on kyse että et joku lapsi tarvii vähän enemmän sitä ohjausta ja joku lapsi tarvii strukturoidumman ympäristön."

Toiminnallisessa oppimisessa näkyy se lasten ilo kun he oppivat uutta ja se on varhaiskasvatuksen opettajista paras työn anti. Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat kuinka nauttivat siitä kun näkevät lasten oppimisen ilon. Leskinen ym.(2016) tuovat teoksessaan esiin, että oppimisessa tulisi aina näkyä ilo. Esiopetus suunnitelman perusteissa 2014 tavoitteisiin on merkitty, että lapsen tulisi saada onnistumisen kokemuksia ja iloita oppimastaan.

"Toki aina ku on semmonen et lapset on innolla tekemässä niin ainahan se on ittelle ihana ja siihen mennee ittekkä intoutuu laajentamaan sitä kauheesti kai se on miksi tästä työstä tykkää. Näkee sen lasten innon ku ne oppii."

5.4 Johtopäätökset

Tutkimuksessani selvitin lasten osallisuutta ja toiminnallista oppimista esiopetuksessa esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 ja Deweyn kasvatustieteen pohjalta sekä haastatteleamalla neljää varhaiskasvatuksen opettajaa. Varhaiskasvatuksen opettajat kokivat, että heillä lasten osallisuus näkyy päivittäin heidän toiminnassaan ja heidän toiminnastaan löytyy paljon toiminnallisen oppimisen elementtejä. (ks. Leskinen ym., 2016) He näkivät, että on tärkeää, että lasta kuullaan ja että lapset saavat vaikuttaa arjessa. Varhaiskasvatuksen opettajat olivat valmiita joustamaan omista suunnitelmistaan ja antamaan tilaa lasten mielenkiinnon kohteille.

Lasten osallisuutta esiopetuksessa edistää hyvin ryhmäytynyt ryhmä. Syksyllä esiopetuksen alkaessa varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat käyttävänsä aikaa ryhmän ryhmäyttämiseen. Ryhmäytyessä ryhmän jäsenet oppivat luottamaan toisiinsa ja tuntemaan olonsa turvalliseksi. Aikuisilla on suuri vaikutus sillä, että lapset tuntevat olonsa mukavaksi ryhmässä. Lapsi kohdataan joka päivä yksilönä ja kannustetaan osallistumaan. Pikku hiljaa kannustavassa ja rohkaisevassa ryhmässä lapsi uskaltanut koko ajan enenevässä määrin osallistumaan. Lasten osallisuutta edistää myös aikuisten aito mielenkiinto lasten maailmaa kohtaan. Aikuisen tulee koko ajan olla herkällä korvalla ja käydä vastavuoroista keskustelua lasten kanssa ja olla kiinnostunut.

From & Koppisen (2012) tutkimus osoittaa, että lapsen yksilöllisten tekijöiden huomioon ottaminen, ryhmäytyminen, ryhmän tunnetalous ja ryhmän kehitysvaiheiden tunnistaminen sekä lasta ohjaavien aikuisten antama yhteistyön malli edistävät ja mahdollistavat toiminnallista osallistumista. Aikuisella on hyvin suuri rooli, kuinka mahdollistaa lapsen toiminnallisen osallistumisen. Varhaiskasvatuksen opettajien haastatteluissa nousi ryhmäytymisen tärkeys ja siihen vaikuttavat tekijät. Ryhmäytymisen kannalta tärkeää on, että tehdään työtä pienryhmissä, kohdataan lapset päivittäin, tiimillä on yhteisymmärrys ja vanhempien kanssa saadaan yhteistyö sujumaan. Ryhmäytyminen lisää lapsen osallisuutta arjessa sekä toiminnan suunnittelussa, toteuttamisessa ja arvioinnissa. Lapset ovat aktiivisia toimijoita, joten toiminta on silloin toiminnallista.

Varhaiskasvatuksen opettajien haastatteluissa tuli ilmi, että lasten osallisuus otetaan huomioon joka päivä arjessa. Tämä näkyy arjessa aikuisten aidolla mielenkiinnolla lapsen maailmaa kohtaan ja lapsi kohdataan yksilönä päivittäin. Lasten mielenkiinnon kohteet näkyvät toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa. Aikuisten tekemien havaintojen pohjalta rakennetaan esiopetusvuosi aivan lasten mielenkiinnon kohteiden mukaan. Toiminnasta halutaan mahdollisimman lapsilähtöistä.

Haastatteluissa ei käynyt ilmi kuinka paljon lapset voivat olla osallisina oppimisympäristön suunnittelussa ja toteutuksessa. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 näkyy, että lapset tulisivat ottaa mukaan siihen. Tätä aihetta varhaiskasvatuksen opettajat eivät tuoneet esille. Haastatteluissa korostui, että lapset vaikuttavat toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen, mutta myöskään arvioinnista he eivät puhuneet ollenkaan. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 on kirjattu, että lapsi tulee ottaa mukaan niin toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin.

Lapsi nähdään aktiivisena toimijana, jolla on itsellään jo paljon ideoita ja ajatuksia mitä hän haluaisi oppia. (kt. Dewey 1957 & Dewey 1976) Lapsia kannustetaan toiminnallisuuteen päivittäin antamalla heidän toteuttaa itseään ja annetaan siihen tarvittavat välineet. Lapsien innostuneisuus tekemisestä yleensä tarttuu aina moneen lapseen ja samaa projektia tekee kohta koko ryhmä. Lapset auttavat ja opettavat paljon toisiaan, jolloin aikuisen rooli on olla tarkkailijana. Toimintaa on mukavampi suunnitella, kun ideat ovat lapsilta lähtöisin ja kiinnostus asiaan lapsilla on. Silloin lapset nauttivat oppimisesta. Esiopetustoiminta varhaiskasvatuksen opettajien ryhmissä on todella lapsilähtöistä esiopetussuunnitelman mukaista. Lansdown (2010) kirjoittaa, että osallisuuden edellytyksenä on näkemys lapsesta aktiivisena toimijana. Kun aikuinen näkee lapsen näin niin nähdään lapsen ajatukset arvokkaina ja aikuinen ymmärtää pysähtyä todella kuulemaan lasta.

Toiminnallisista työtavoista esille nousivat leikki ja pari- ja ryhmätyöskentely. Leikki on suurin toiminnallisen oppimisen menetelmä esiopetuksessa. Sekä vapaata että ohjattua leikkiä on esiopetuksessa mahdollisimman paljon. Varhaiskasvatuksen opettajat olivat sitä mieltä, että leikkiessään lapset eivät edes huomaa oppivansa vaan se tapahtuu huomaamatta. Vapaata leikkiä on päivittäin ja leikit saavat jäädä kesken ja niitä voi myöhemmin jatkaa. Toisena toiminnallisen oppimisen menetelmänä nousi ryhmä- ja parityöskentely. Projektityöskentely nousi ryhmätyöskentelyn muotona esille kaikissa haastatteluissa. Projekteja jokaisessa

esiopetusryhmässä oltiin toteutettu vähän pienemmässä ja suuremmassa mittakaavassa. Projekti työskentelyssä lapset oppivat paljon erilaisia taitoja, ja monet projektit elivät pitkään esiopetuksen arjessa, ja se sallittiin.

Tärkeimpänä minusta varhaiskasvatuksen opettajat nostivat esille sen, että toiminnan tulee lähteä sieltä lasten mielenkiinnon kohteista; mikä innostaa lapsia, ja silloin lapsi saa iloita oppimisestaan. Jotta toiminta voi lähteä lapsista, tulee aikuisen olla aidosti kiinnostunut lapsen maailmasta. Kun aikuinen kuuntelee lapsia, niin hän voi toteuttaa lapsilähtöistä esiopetusta. Aikuisen tulee myös saavuttaa lapsen luottamus ryhmäytymisvaiheessa, jotta lapsi kertoo omasta maailmastaan.

6 POHDINTA

Tutkimukseni tarkoitus oli selvittää varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä lasten osallisuuteen sekä toiminnalliseen oppimiseen. Varhaiskasvatuksen opettajien näkemykset olivat lasten osallisuuden ja toiminnallisen oppimisen kannalla. Kaksi haastateltavaa korosti enemmän toiminnallisuutta ja toiset kaksi enemmän osallisuutta, mutta kaikissa haastatteluissa oli selkeästi näkyvissä molemmat. He näkivät, että heillä lapset osallistuvat päivittäin ja että heillä on toiminnallista oppimista.

Tutkimuksen alussa mietin kovasti kohdejoukon valintaa haastatteluihin. Minulla oli vaihtoehtoina joko varhaiskasvatuksen opettajat, joiden esiopetus on lasta osallistavaa ja toiminnallista tai varhaiskasvatuksen opettajien joiden suhdetta käsiteltävään asiaan en olisi tiennyt lainkaan ennen haastattelua. Koska tiesin jo ennakkoon, mistä löytäisin varhaiskasvatuksen opettajia haastatteluun, kenen opetus on lasta osallistavaa ja toiminnallista, päädyin siihen ratkaisuun.

Tutkimukseni edetessä aloin miettiä aineistoni määrää. Minua jäi pohdituttamaan, että olisin voinut vielä käydä toisen kerran haastattelemassa varhaiskasvatuksen opettajia, jotta olisin voinut vielä tehdä täsmentäviä kysymyksiä. Joihinkin asioihin olisin vielä halunnut saada täsmennystä ja lisätietoja. Olisin voinut myös ottaa enemmän haastateltavia tutkimukseeni mukaan ja silloin aineistoa olisi tullut enemmän ja ehkä jopa vielä jotain uutta. Mietin myös jos olisin valinnut kohde joukkoni toisin, että millaisia tuloksia olisin silloin saanut.

Tuloksien aukikirjoitus tuotti eniten mietintää ja toi lisää kysymyksiä, mihin olisi ollut mukava saada lisätietoa. Vaikeimpana asiana pidin sitä, että kuinka saan tekstistäni yhtäläisen, kuinka saan teemat nitoutumaan toisiinsa. Itselläni oli pään sisällä selkeä ajatus ja ymmärrys asiasta, mutta sen kirjoittaminen auki oli haastavaa.

Tutkimustulokset eivät mitenkään yllättäneet minua vaan enemmän laittoi miettimään omaa toimintaa varhaiskasvatuksen kentällä. Koska olin valinnut kohde joukkoni tietyin perustein tiesin aika hyvin, minkä suuntaisia vastauksia saisin. Omaan työhöni tutkimus antoi lisää aineksia ja siitä olen hyvin iloinen. Uutena merkittävänä asiana haastatteluista kumpusi

ryhmytymisen merkitys. Itse olen aina jotenkin pitänyt itsestänselvyytenä ryhmytymistä, enkä sen kummemmin ole miettinyt asiaa. Nyt huomasin kuinka suuri merkitys sillä on lasten osallisuuden kannalta. Ryhmytyessä luodaan lapsen luottamus ja turvallisuudentunne sekä annetaan tunne, että lapsen mielipiteillä on väliä. Lapselle se on todella paljon, että aikuinen kuuntelee häntä ja sen mukaan muokkaa toimintoja.

Tutkimuksessani käytin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä, joka mielestäni sopi tutkimukseeni hyvin. Löysin hyvin helposti pääteemat, joita sitten lähdin kirjoittamaan auki. Ajattelen, että tutkimukseeni oli hyvin löydettävissä teoriaa mikä tuki aineistoa ja sen tuloksia. Todella paljon on kirjoitettu lasten osallisuudesta sekä toiminnallisesta oppimisesta. Oli hyvin avartavaa lukea eri lähteistä tietoa ja kuinka paljon aineistoa tukevaa kirjallisuutta löysin. Selkeästi kaikkiin asoihin mitä varhaiskasvatuksen opettajat tekivät ryhmässään löytyi teoreettista taustaa tukemaan heidän toimintaansa. Kirjallisuutta olisi varmasti vielä löytynyt paljon, mutta johonkin on vain lopetettava.

Olen tyytyväinen saamiini tuloksiin ja kuinka mahtavaa esiopetuksessa on tehdä työtä. Näen, että haastateltavani tekevät hyvin lapsilähtöistä työtä lasten kanssa. Heidän näkemyksensä esiopetuksesta on hyvin lapsilähtöistä. Varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksistä huokuu aito kiinnostus lapsista ja he selkeästi panostavat työhönsä. Heidän puheistaan huokui vuorovaikutuksellisuus ja kunnioitus lapsia kohtaan. Toiminta suunniteltiin ja toteutettiin lapsien mielenkiinnon mukaan ja käytettiin monipuolisia työmenetelmiä. (kt. Kalliala, 2013, 20-25.)

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 oli minulle ennestään tutut, mutta tutkimusta tehdessäni pääsin vielä syvemmälle suunnitelmaan. Purkaessani haastatteluja, huomasin kuinka paljon varhaiskasvatuksen opettajien toiminta vastasi esiopetuksen opetussuunnitelman perusteita 2014. Oli mahtava huomata, että varhaiskasvatuksen opettajat kokivat tämän päivän esiopetuksen olevan mielekästä niin lapsille kuin itselleen.

Eniten minuun teki vaikutus se, kuinka lasten osallisuus otettiin huomioon päivittäisessä arjessa. On todella rohkeaa varhaiskasvatuksen opettajilta luopua omista suunnitelmistaan ja toteuttaa lasten ideoita. Luulen, että vielä monella on siinä kehitettävää, ainakin itselläni. Varhaiskasvatuksen opettajat olivat selvästi käyttäneet paljon aikaa luodessaan luottamuksen lapsiin ja lapsien välille, jotta jokainen uskalsi osallistua. Lasten ääntä kuunneltiin

jokapäiväisessä arjessa ja toiminta järjestettiin lasten mielenkiinnon perusteella. Lapsille on varmasti mukava tulla osallistamaan esiopetukseen, jossa kaikkien mielipiteillä ja ajatuksilla on väliä.

Suurimpana aiheena tutkimuksessani oli toiminnallinen oppiminen, josta sain paljon tuloksia. Varhaiskasvatuksen opettajat suunnittelivat toimintaa niin, että lapset pääsivät toimimaan eri ympäristöissä ja eri tavoin sekä yhdessä. Lasten mielenkiinnon kohteet otettiin huomioon toimintaa suunniteltaessa sekä lasten kyvyt oppia. Varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksissä oli selkeästi näkyvissä Deweyn kasvatuseräilyä. (ks.luku3)

Aiheena tämä on minulle läheinen ja olen itse muokannut työssäni omia käytänteitäni koko ajan lapsilähtöisemmäksi. Oli mahtava kuulla näiltä varhaiskasvatuksen opettajilta näkemyksiä tähän aiheeseen. Haastattelut heidän kanssaan oli mukavia ja haastattelua varmasti helpotti oma kokemukseni varhaiskasvatuksen kentältä. Me puhuimme samaa kieltä.

6.1 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys sekä jatkotutkimusaiheet

Eettiset kysymykset liittyvät aineiston keräämiseen, säilyttämiseen ja käsittelemiseen. Ennen aineiston keruuta on pyydettävä lupa haastateltavilta ja mahdollisesti myös kaupungilta. (Eskola & Suoranta, 1998, 52; www.tenk.fi.) Minun aineiston keruuni lähti liikkeelle pyytämällä kaupungilta lupaa haastatella neljää varhaiskasvatuksen opettajaa, jonka jälkeen otin yhteyttä neljään varhaiskasvatuksen opettajaan. Ennen haastattelua kertasi varhaiskasvatuksen opettajille vielä mistä aiheesta on kysymys ja miksi juuri he ovat mielestäni sopivia tutkimukseeni. Varhaiskasvatuksen opettajille haastattelu oli vapaaehtoinen.

Haastateltaville ei saa koitua haittaa tutkimuksesta, joten siitä jätetään pois kaikki tarkat paikat, haastateltavien oikeat nimet sekä anonymitettiin vaarantavat asiat. (Puumala & Kynsilehto, 2017; Hirsjärvi & Hurme, 2011, 20; www.tenk.fi.) Ennen haastattelua on kerrottava haastateltaville, jos aikoo nauhoittaa haastattelun (Eskola & Suoranta, 1998, 52). Varhaiskasvatuksen opettajille kerroin nauhoittavani haastattelut, sekä että heidän anonymiteettinsä säilyy. Haastattelun missään vaiheessa emme maininneet nimiä ja literoiduissa haastatteluissa haastateltavat on eroteltu eri värein. Yhdessä haastattelussa

varhaiskasvatuksen opettaja puhui nimellä omasta yksiköstään, mutta sen jätin kirjoittamatta litteroituun aineistoon.

Haastattelussa koin hyvin haastavaksi pysyä puolueettomana. Varhaiskasvatuksen opettajien ajatukset puolsivat omia ajatuksiani niin vahvasti, että koin haasteelliseksi pysyä puolueettomana. Koko ajan tuli itselle muistuttaa mielessä siitä. Aineistoa tarkastellessa pyrin olemaa objektiivinen ja jättämään omat ennakko-oletukset sivuun. (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2018, 160; Lichtman, 2013, 158.) Litteroidessani aineistoa huomasin, että innostukseni on voinut vaikuttaa jollakin tavalla tuloksiin.

Haastateltava: *”sit osallistaa just miten lapset niin ku sen lapsi ryhmän näkösesti*

Minä: *”Aivan, kuulostaa kyllä aivan ihanalta.”*

Huomasin, että monessa kohtaa haastattelua kannustin haastateltaviani kertomaan asioita mitä ehkä minä juuri halusin kuulla. Toki haastateltavat olivat valikoituneet juurikin sen vuoksi että he tukisivat tutkimustani. Olisin saanut pysyä vielä puolueettomampana.

Haastatteluaineistoa käsittelee vain tutkija ja huolehtii etteivät ulkopuoliset pääse aineistoon käsiksi. Haastatteluaineisto käytetään vain tutkimukseen, jonka jälkeen se hävitetään. (www.tenk.fi)

Olen huolehtinut siitä, että aineistoa ei ole päässyt kukaan näkemään ja tutkimuksen jälkeen hävitän aineiston.

Olen valinnut tutkimukseeni juuri nämä neljä varhaiskasvatuksen opettajaa, koska tiesin heidän olevan juuri sopivia tutkimukseeni. Minun mielestäni he tekevät esiopetustyötä uuden esiopetussuunnitelman mukaisesti ja se tukee minun tutkimustani. Juuri tämä kohderyhmää tutkimalla ajattelin saavani vastauksia tutkimuskysymykseeni. Tutkimuksessaan tutkijan on kyettävä osoittamaan, että valittu tutkimus asetelma ja kohderyhmän tutkiminen vastaa tutkimuksen kysymysasetteluun (Anttila, 2000, 408).

Minun tutkimukseni koostuu kolmesta haastattelusta (2 x yksilöhaastattelu ja 1 parihaastattelu), joten tulokset eivät ole yleistettävissä. Jälkeen päin ajattelin, että olisiko isompi joukko antanut minulle paljon enemmän tietoa ja jotain uutta. Minulla oli tarkoitus tehdä pilotti haastattelu, mutta se jäi aikataulullisista syistä tekemättä ja koinkin että

ensimmäisessä haastattelussa olin jännittyneempi ja nopea tempoisempi. Pilottihaastattelu olisi varmasti auttanut minua ensimmäisen haastattelun kanssa.

Tutkimuksessa lukijalla täytyy olla mahdollisuus seurata tutkijan päättelyä ja kritisoida sitä. Tutkimuksen pohjalta on uskottavaa, että juuri kuvatulla tavalla on päästy esitettyihin tuloksiin. Tutkimuksessa ei saa esittää virheellistä tulkintaa tai analyyseja, jotka eivät perustu aineistoon. (Anttila, 2000, 408, 410; Lichtman 55.) Tutkimuksessani olen yrittänyt tarkkaan kirjoittaa auki kaikki vaiheet, jotta lukija pystyy hyvin seuraamaan tutkimustulosten syntyä.

Tutkimusta tehdessäni olen käyttänyt asianmukaista viittaustekniikkaa eli olen ottanut huomioon muiden tutkijoiden työn ja saavutuksen asianmukaisella tavalla. Olen pyrkinyt tutkimuksessani huolellisuuteen ja huolellisuuteen sekä rehellisyyteen. ([ks. www.tenk.fi](http://ks.www.tenk.fi))

Jos tutkimusta nyt jatkaisin niin olisi hyvä lähteä kentälle katsomaan miltä esiopetus näyttää ulkopuolisin silmin, vastaako se varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä. Minä en tässä tutkimuksessa nähnyt varhaiskasvatuksen opettajia työssään vaan koko tutkimus perustuu varhaiskasvatuksen opettajille tehtyyn haastatteluun. Mielenkiintoista olisi myös tutkia pääsevätkö lapset millä tavoin mukaan toimintaympäristön suunnitteluun ja rakentamiseen, koska tämä on tärkeää, kun puhutaan lasten osallisuudesta.

Olisi myös mielenkiintoista suorittaa tämä sama tutkimus hyvin erilaisille varhaiskasvatuksen opettajille, joilla ehkä on erilaisia näkemyksiä asioista. Tämä voisi antaa tutkijalle enemmän ajateltavaa.

Lähteet

- Ahlsrand, A. (2017). *Moikataan varpailla*. Helsinki: Nextprint Oy.
- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus*. Tampere: Vastapaino
- Anttila P. (2000). *Tutkimisen taito ja tiedonhankinta. Taito-, taide- ja muotoilualojen tutkimuksen työvälineet*. Artefakta 2. Helsinki: Akatiimi oy.
- Beilin, H. (2016). Piaget'n teoria. Teoksessa Vasta, R. (toim.) *Kuusi teoriaa lapsen kehityksestä*.
- Berding, J. (2016). John Dewey. Teoksessa T. David, K. Goouch & S.Powell. *The routledge international handbook of philosophies and theories in early childhood education and care*. London: Routledge.
- Berthelsen, D. (2009). Teoksessa D. Berthelsen, J. Brownlee, E. Johansson, T. *Routledg / Francis Group. Participatory learning in the early years: research and pedagogy*. New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Brotherus, A. (2004). *Esiopetuksen toimintakulttuuri lapsen näkökulmasta*. Helsinki: Yliopisto paino.
- Brotherus, A., Hytönen, J. & Krokfors, L (1999). *Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka*. Juva: WSOY.
- Eskel, P. & Marttila, M. (2013). Osallisuuden kokemus osana yhteisöllisyyttä. Teoksessa Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) *Penten piirissä - Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. Juva: Bookwell Oy.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 2.painos. Tampere: Vastapaino
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2005). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 7. painos. Jyväskylä: Vastapaino
- Demokratiakasvatusselvitys (2011). Opetushallitus. Juvenes Print - Tampereen Yliopistopaino Oy. Sivulla käyty 7.5.2019
https://www.oph.fi/download/139654_Demokratiakasvatusselvitys.pdf
- Dewey, J. (1985). *Middle works of John Dewey: 1899-1924. Volume 9, Democracy and education*. Carbondale: Souther Illiones University Press
- Dewey, J. (1933). *How we think*. Lexington Massachusetts D.C. Heath and company.
- Dewey, J. (1957). *Koulu ja yhteiskunta* Helsinki: Otava.

- Dewey, J. (1976). *The middle works, 1899-1924*. Carbondale: Southern Illinois university press cop.
- Dryden, G. & Vos, J. (1998). *Oppimisen vallankumous - Ohjelma elinikäistä oppimista varten*. Juva: WSOY.
- ESIOPS 2016. Esiopetus suunnitelman perusteet 2014 Opetushallitus Sivulla käyty syksyllä 2018 ja keväällä 2019. https://www.oph.fi/download/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- From, K. & Koppinen, M-L. (2012). *Menossa mukana - Tukea tarvitsevan lapsen ja nuoren toiminnallinen osallistuminen*. Juva: Bookwell Oy.
- Haapaniemi, R. & Raina, L. (2014). *Rakenna oppiva ryhmä - pedagogisen viihtymisen käsikirja*.
- Haapaniemi-Maula, R. (1996). Lapsuus on leikin asia. Teoksessa Jantunen, T. & Rönnerberg, P. (toim.) *Anna lapsen leikkiä*. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Hakkarainen, P. (2002). *Kehittävä esiopetus ja oppiminen*. PS-kustannus.
- Haring, M. (2003). *Esi ja alkuopettajien pedagogisen ajattelun kohtaaminen*. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Helenius, A. & Savolainen, J. (1996). Leikistä oppimiseen. Teoksessa Jantunen, T. & Rönnerberg, P. (Toim.) *Anna lapsen leikkiä*. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Helenius, A & Lummelahti, L. (2013). *Leikin käsikirja*. Juva: Bookwell.
- Helenius, A. & Lummelahti, L. (2018). *Varhaiskasvatus perusteita*. Helsinki: Books on Demand
- Hintikka, M. (2009). Leikki lapsuuden tärkein asia. Teoksessa T. Jantunen & R. Lautela (toim.) *Kuningas vuosi -leikin kulta-aika*. Helsinki: Tammi
- Hintikka, M., Helenius, A. & Vähänen, L. (2004). *Leikistä totta: Omaehtoisen leikin merkitys*. Hämeenlinna: Karisto Oy:n kirjapaino.
- Hirsjärvi S. & Hurme H. (2011). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopisto paino.
- Hirsjärvi S., Remes P. & Sajavaara P. (2013). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Huotilainen, M. (2019). *Näin aivot oppivat*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hyvärinen, M. (2017). Haastattelun maailma. Teoksessa: Hyvärinen M., Nikander P. & Ruusuvuori J. (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino.
- Jacobs, G. & Crowley, K. (2007). *Play, projects and preschool standards - Nurturing children's sense of wonder and joy in learning*. USA: Corwin Press.

- Jantunen, T. (2011). Esikouluikäisen oppimisen luonne. Teoksessa T. Jantunen & R. Lautela (toim.) *Lapsilähtöinen esiopetus*. Latvia: Livonia print.
- Jantunen, T. (1996). Esiopetuksen lapsilähtöisyys. Teoksessa T. Jantunen & P. Rönnerberg (Toim.) *Anna lapsen leikkiä*. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Jantunen, T. (2009). Lapsen maailma. Teoksessa T. Jantunen & R. Lautela (toim.) *Kuningas vuosi: Leikin kulta-aika*. Sastamala: Vammalan kirjapaino Oy.
- Järvinen & Mikkola (2015). *Oletko sä meidän kaa?*: Näkökulmia osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Pedatieto Oy.
- Kalliala, M (2011). Leikkivä kuusivuotias. Teoksessa T. Jantunen & R. Lautela. (toim.) *Lapsilähtöinen esiopetus*. Latvia: Livonia Print.
- Kalliala, M. (2013). *Kato mua: Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa?* Helsinki: Gaudeamus.
- Kananen J. (2017). *Laadullinen tutkimus pro gradu ja opinnäytetyönä*. Jyväskylä: Suomen yliopistopaino Oy.
- Karlsson, L. (2005). *Sadutus: avain osallistavaan toimintakulttuuriin*. Jyväskylä: PS-kustannus
- Kajerski, T. & Salminen, M. (2018). *Uusi matikasta moneksi. Toiminnallista matematiikkaa varhaiskasvatuksesta esiopetukseen*. Tallinna: Raamatutrukikoda.
- Kauppila R. (2006). *Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot*. Juva: WSBookwell Oy.
- Kimonen, E. & Nevalainen, R. (1995). *Towards active learning: A case study on active learning on a small rural school in Finland*. Jyväskylä: University printing house.
- Koivunen, P-L. (2009). *Hyvä päivähoito, työkaluja sujuvaan arkeen*. Juva: WS Bookwell Oy.
- Korhonen, R. (1999). Mitä on esiopetus? Teoksessa Laine, K. & Tähtinen, J. (toim.) *Oppimisen ohjaaminen esi- ja alkuopetuksessa*. Turku: Painosalama Oy.
- Kuhfuss (1996). Teoksessa T. Jantunen & P. Rönnerberg (Toim.) *Anna lapsen leikkiä*. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Kumpulainen, K., Mikkola, A., Rajala, A., Hilppö, J. & Lipponen, L. (2014). Positiivisen pedagogiikan jäljillä. Teoksessa Uusitalo- Malmivaara, L. (toim.) *Positiivisen psykologian voima*. Jyväskylä:PS-kustannus.
- Kyröläinen, K. (1999). Oppimaan oppiminen kielen ja kommunikaation opiskelussa. Teoksessa K. Laine & J. Tähtinen (toim.) *Oppimisen ohjaaminen esi- ja alkuopetuksessa*. Turku: Painosalama Oy.

- Lansdown, G. (2011). The realisation of children's participation rights. Teoksessa B. Percy-Smith & N. Thomas. *Handbook of children and young people's participation - Perspectives from theory and practice*. London: Routledge
- Lautela R. (2011). Esiopetuksen lähtökohtia. Teoksesta T. Jantunen & R. Lautela (toim.) *Lapsilähtöinen esiopetus*. Latvia: Livonia Print.
- Lautela R. (2009). Keskellä uutta syntymää. Teoksessa T. Jantunen & R. Lautela (toim.) *Kuningas vuosi-Leikin kulta-aika*. Sastamala: Vammalan kirjapaino Oy.
- Leskinen, E., Jaakkola, T. & Norrena, J. (2016). Toiminnallisuus. Teoksessa J. Norrena (toim.) *Ryhmä oppimaan! Toiminnallisia työtapoja ja tehtäväkehyksiä*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Leskisenoja, E. (2019). *Positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa: Toteuta käytännössä*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative Research in Education. A User's Guide*. Thousand Oaks : SAGE Publications cop.
- Lillemyr, Ole Fredrik. (2009). *Taking play seriously: Children and play in early childhood education – an exciting challenge*. Charlotte, NC: IAP Information age pub.
- Lipponen (2017). Tutkivaoppiminen Teoksessa E. Hujala, L. Turja & A. Alikoski. *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lonka, K. (2000). Jokainen meistä on erilainen oppija. Teoksessa A-M. Hintikka (toim.) *Erilaisesta oppijasta erinomaiseksi oppijaksi: Kokemuksia erilaisesta opettamisesta ja erilaisesta oppimisesta*. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Lonka, K., Hietajärvi, L., Hohti, R., Nuorteva, R., Rainio, A., Sandström, N., Vaara, L. & Westling, S. (2015). Kaksi erilaista lähestymistapaa monialaisten oppimiskokoneisuuksien toteuttamiseen. Teoksessa Cantell, H. (toim.) *Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia*. Juva: Bookwell Oy.
- Lonka, K. (2015). *Oivaltava oppiminen*. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Lummelahti, L. (2001). *Yksilöllinen esiopetus*. Helsinki: Tammi.
- Mikkola P. & Nivalainen K. (2009). *Lapselle hyvä päivä tänään - näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen*. Saarijärven Offset Oy.
- Moyles, J. (2012). *A-Z of play in early childhood*. McGraw – Hill education.
- Mäntynen, P. (1997). *Pikkulasten leikin edellytyksen päiväkodissa*. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Niikko, A. (2001). *Esiopetuksen pitkä taival*. Saarijärvi: Gummerus kirjapaino Oy.

- O'Donnel, A. & Hmelo-Silver, C. (2013). Introduction: what is collaborative learning? Teoksessa C. Hmelo-Silver *The international handbook of collaborative learning*. New York: Routledge.
- Opas M. (2013). Yhteisöllinen kasvattajatiimi. Teoksesta Marjanen P., Marttila M. & Varsa M. (Toim.) *Pienten piirissä: Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. PS-kustannus Juva.
- Palasmaa, J. (2016). *Maailman parhaat kasvatusajatuksat*. Helsinki: Into
- Patton, M.Q. (2001). *Qualitative research & Evaluation methods*. 3 Edition. USA.
- Perusopetuslaki 1998/628. Sivulla käyty 2.4.2019
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Piaget, J. & Inhelder, B (1977). *Lapsen psykologia*. Jyväskylä: Gummerus.
- Pulli, E. (2017). *Liikkuva, leikkiä ja luoda*. Tallinna: Raamatutrukikoda.
- Ronkainen S., Pehkonen L., Lindblom-Ylänne S. & Paavilainen E. (2011). *Tutkimuksen voimasanat*. WSOY pro OY.
- Roos, P (2016). *Mitä kuuluu: Lapsen kertomukset ja osallisuus päiväkotiarjessa*. Vaasa: Waasa Graphics Oy.
- Rusanen, E. (2008). *Esiopetus lapsen silmin – Tutkimus kokemuksesta, tiedon transferoitumisesta ja metatietoisuudesta*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010) Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino.
- Ruusuvuori, J. & Nikander, P. (2017). Haastatteluaineiston litterointi. Teoksessa: Hyvärinen M., Nikander P. & Ruusuvuori J. (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino.
- Ruusuvuori J. & Tiittula L. (2017). Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa: Hyvärinen M., Nikander P. & Ruusuvuori J. (Toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere. Kustannusosakeyhtiö Vastapaino.
- Sahlberg, P. & Leppilampi, A. (1994). *Yksinään vai yhteisvoimin?: Yhdessäoppimisen mahdollisuuksia etsimässä*. Vantaa: Helsingin yliopisto.
- Saukkola, K. & Laane, T. (2018). *Näe sydämellä. Luo arvostava yhteys lapseen*. Kerava: Painojussit Oy.
- Saukkola-Suomi, H. (1999). Reggio Emilian pedagoginen ohjelma. Teoksessa K. Laine & J. Tähtinen (toim.) *Oppimisen ohjaaminen esi- ja alkuopetuksessa*. Turku: Painosalama Oy.

- Schreier, M. (2012). *Qualitative content analysis in practice*. Thousand Oaks (Calif.) : Sage Publications.
- Sinkkonen, J. (2004). Leikki on luovuuden äiti. Teoksessa Piironen, L. (Toim.) *Leikin pikkujättiläinen*. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Sura, S. (1999). Toiminnallisuus alkukasvatustilanteen oppimisen edistäjänä. Teoksessa Laine, K. & Tähtinen, J. (toim.) *Oppimisen ohjaaminen esi- ja alkuopetuksessa*. Turku: Painosalama Oy.
- Tiainen, T. & Välimäki, V. (2015). *Lukuja liikkuen, tavuja tuumaillen*. Juva: Bookwell Oy
- Tuomi J. & Sarajärvi A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä. 65
- Tuomi J. & Sarajärvi A. (2012). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä. 65
- Turja, L. & Vuorisalo, M. (2017). Lasten oikeudet ja osallisuus oppimisessa. Teoksessa Koivula, M., Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (Toim.) *Valloittava varhaiskasvatus: Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. Tampere: Vastapaino
- Tynjälä, P. (2002). *Oppiminen tiedon rakentamisena*. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Tampere: Tammerpainos Oy.
- Valtioneuvoston asetus 422/2012. Sivulla käyty 21.4.2019. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2012/20120422>
- Varhaiskasvatuslaki 540/2018 <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016 Sivulla käyty 21.4.2019 https://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf
- Venn, E.C. & Jahn, M. D. (2003). *Teaching and learning in preschool - Using individually appropriate practices in early childhood literacy instruction*. Newark: International reading association cop.
- Walker, K. (2011). *Play matter: investing learning for preschool to grade 2*. Camberwell, Victoria: ACER Press.
- Wood, D (1988). *How children think and learn*. Oxford: Basil Blackwell.
- YK Lastenoikeuksien sopimus. Sivulla käyty keuhällä 2019. <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/>
- Åkerfelt, T-L. (2016). Leikki esiopetuksessa: tukimateriaali. Helsinki: Opetushallitus.

Artikkelit

- Pekdoğan, S. & Kanak, M. (2016). A Qualitative Research on Active Learning Practices in Pre-school Education. *Journal of Education and Training Studies*. Vol. 4, No. 9. 232-239.
- Salminen J. (2013). Case study on teachers' contribution to children's participation in Finnish preschool classrooms during structured learning sessions. *Frontline Learning Research* 1. 72 – 80. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1090858.pdf>
- Sapsaglam, O. & Bozdogan, A.E. (2017). The effect of active-participant experiments upon the skills of nursery class students to recognize measuring instruments. *Journal of Education in Science, Environment and Health (JESEH)*, 3(1), 100-109.
- Shier, H. (2001). Pathways to participation: Openings, opportunities and obligations. *Children and society* volume 15. pp107-117. Sivulla käyty 14.5.2019 https://ipkl.gu.se/digitalAssets/1429/1429848_shier2001.pdf
- Turja, L. (2011). Lapset osallisena - Kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. *VARHAISKASVATUS TÄNÄÄN*. Suomen Varhaiskasvatus ry:n verkkolehti Toukokuu 2011 (s. 24–35) Sivulla käyty 7.5.2019. <https://eceaf.org/wp-content/uploads/2014/03/2011-3-Turja.pdf>
- Turunen, T. (2011). Lapsi ja lapsuus esiopetuksen opetussuunnitelmissa vuosina 1972-2000. *Varhaiskasvatus tänään*. Suomen varhaiskasvatus ry:n verkkolehti. (1-12)

Liite 1

Kysymykset haastatteluuni

Kuinka kauan olet toiminut varhaiskasvatuksen opettajana?

Kuinka kauan esiopetuksen opettajana?

Onko sinusta esiopetus muuttunut vuosien varrella jos on niin kuvailenko miten?

Nyt saat vapaasti kertoa toiminnasta teidän esiopetus ryhmässä.

Onko teillä käytössä esiopetuskirjaa?

Millaista palautetta olette vanhemmilta ja lapsilta saaneet toiminnastanne?

Loppuun saat kertoa jonkun parhaimman toiminnallisen oppimisen kokemuksen.

LIITE 2

Teema taulukot.

Pääteema	Teema	Varhaikasvatuksen opettajien pelkistetyt esimerkki kommentit
O S A L L I S U U S	Osallistuminen	huomioidaan se osallisuus mitä lapsilta tulee ideoita ja ajatuksia lapset saa sitten esittää toiveita; haluttiin vielä korostaa et lapsille tulee se tunne oikeesti et mun toive on kuultu
	Lapsilähtöisyys	kuvailisin tätä tosi lapsilähtöiseksi mennään enemmän lasten ehdoilla mitä aikasemmin
	Positiivinen pedagogiikka	korostetaan sitä lapsen vahvuutta vahvuuksien hyödyntämisessä;
	Suunnittelu	mietitty mikä just tätä ryhmä innostaa ja sen mukaan sit alettu suunnitteleen sitä toimintaa paljon lähtee niin ku enemmän lapsista se toiminta;

Pääteema	Teema	Varhaiskasvatuksen opettajien pelkistetyt esimerkit kommentit
T O I M I N N A L L I N E N O P P I M I N E N	Leikki	leikki näkyy täällä meillä, palikat on nyt tänä vuonna kovassa käytössä leikitty r kirjaimella laiva on lastattuna, semmosena leikkinä eihän se ees hoksaa että hän oppii tässä
	Struktuuri	joku lapsi tarvii strukturoidumman ympäristön kuvin piirtämällä käydään se päiväjärjestys läpi
	Oppimisympäristöt	sarjottamista luonnossa haettiin luonnosta eri värejä
	Kirjattomuus	nyt ku meillä ei ole kirjaa niin se on hyvin paljon lähtee niin ku enemmän lapsista se toiminta se kirja oli semmonen liian sitova se jopa ahdisti, kaikki tulee siinä samassa kun on kirjatonta sit ku alkaa kiinnostaa niin sitten napataan nyt tuetaanki tuota lasta
	Arkitaidot	tärkeempää et laitetaan osaa ripustaa takin naulakkoon
	Erilaiset oppijat	kuinka erilaisia oppijoita me ollaan kaikki ei opi samalla tavalla
	Matematiikka	voi sitten olla vaikka luvuilla bingoa tai jotain sitten pareittain muovailen tehty matikka juttuja, hamahelmistä numeroita
	Äidinkieli	ehtiin monilla aisteilla ipadilla molla abc
	Tutkiminen	tehtiin sittä semmonen tutkimuskuva
	Pistetyöskentely	me lasten kanssa kierrettiin ne pisteet ja tehtiin siellä tutkimuksia työpaja semmonen että tuota oli eri pisteitä; pipetillä harjoiteltiin pipettimen käyttöä ja pantiin kolikon päälle vesipisaroita toinen laitto ja toinen laski vieressä ja pani aina legon

Pääteema	Teema	Varhaiskasvatuksen opettajien pelkistetyt esimerkki kommentit
	Projektit	<p>vesiprojekti joo haettiin vettä eri muodoissaan</p> <p>Lauluprojektiin kehiteltiin vielä leikkikin</p>